

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2014

Ildikó Šalamova

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Centrum školského managementu

Ing. Bc. Ildikó Šalamova

Faktory ovlivňující výběr třídního učitele na základní škole

Factors influencing selection of class teachers at basic school

Diplomová práce

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Management vzdělávání

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Irena Lhotková, Ph.D.

2014

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně a citovala všechny použité prameny a literaturu. Dále prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Souhlasím s trvalým uložením elektronické verze mé práce v databázi meziuniverzitního projektu Theses.cz za účelem soustavné kontroly podobnosti kvalifikačních prací.

11. dubna 2014

Ildikó Šalamova

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování Mgr. Ireně Lhotkové, Ph.D. za její cenné rady a trpělivost při vedení mé diplomové práce. Rovněž bych chtěla poděkovat za vstřícnost a pomoc při získání potřebných informací a podkladů.

Ildikó Šalamova

ABSTRAKT

Závěrečná práce se zabývá definováním faktorů, které významným způsobem ovlivňují rozhodnutí vedení základních škol při výběru třídního učitele z hlediska prováděných personálních činností. Výběr a obsazení pracovní pozice třídního učitele vhodným kandidátem je zodpovědná a náročná personální činnost každého vedoucího pracovníka ve školství. Náročná z důvodu, že třídní učitel je v mnoha ohledech nejvýznamnější osobou, která každodenním úzkým kontaktem s klienty, a to nejen žáky, jejich rodiči, veřejností, zřizovatelem, kolegy, spoluvytváří a prezentuje image školy. V určité míře je možné tvrdit, že svým počínáním reprezentuje organizaci navenek a svým jednáním ovlivňuje, jakým způsobem je organizace-škola vnímána okolím. Na základě výsledků předvýzkumu byly stanoveny základní skupiny faktorů, které ovlivňují výběr třídního učitele, a které byly následně ověřeny hlavním výzkumem. Zjištěné faktory jsou rozděleny na skupinu faktorů personálního charakteru a skupinu faktorů, které vyplývají z kompetencí učitelů. Interpretované výsledky výzkumu poslouží začínajícím ředitelům jako návod a pomocník při výběru třídního učitele.

KLÍČOVÁ SLOVA

třídní učitel, velikost úvazku, vnitřní a vnější zdroje výběru, výběr na základě kompetenčního modelu

ABSTRACT

The final diploma thesis defines factors that significantly influence managements of basic schools in their decisions regarding the selection of class teachers in terms of the performed HR activities. Selection and appointing a suitable candidate to a position of a class teacher is a responsible personnel activity which poses high demands on each management worker in the field of education. It is demanding because a class teacher is in many ways the most important person who contributes to and presents the image of the school through everyday close contacts with clients, among others with pupils, parents, public, the school founder and colleagues. To a certain extent it is possible to say that the class teacher provides an outward representation of the organisation and his/her behaviour has a strong impact on how the community and public view the organisation/school. General groups of factors that influence the selection of class teachers were identified based on the results of a preliminary research and subsequently verified in the main research. The discovered factors are divided into two groups including HR oriented factors and factors arising from the teacher's competences. The demonstrated results of the research will serve newly appointed directors as a manual and guideline helping them in selection of class teachers.

KEYWORDS

Class teacher, workload, internal and external selection sources, class teacher competences, selection based on a competence model.

ÚVOD.....	8
1 Teoretická východiska práce	10
1.1 Personální činnosti v organizaci	13
1.2 Získávání a výběr pracovníků.....	14
1.2.1 Kritéria výběru zaměstnanců, validita a spolehlivost faktorů	16
1.2.2 Metody výběru pracovníků.....	17
1.2.3 Zdroje získávání zaměstnanců.....	26
1.2.4 Předběžný výběr vhodných uchazečů.....	28
1.2.5 Výběr nejvhodnějšího uchazeče	29
1.3 Třídní učitel.....	30
1.3.1 Legislativní vymezení činností třídního učitele	30
1.3.2 Funkce třídního učitele	34
2 Dosavadní stav poznání – výběr třídního učitele.....	37
2.1 Výsledky dosavadních šetření	38
2.1.1 Činnosti třídního učitele v současných podmínkách českého školství.....	38
2.1.2 Dotazníkové šetření POHODA společnosti SCIO	39
3 Výzkumná část práce	41
3.1 Vymezení cíle výzkumu	41
3.2 Metody a postup výzkumu.....	43
3.3 Charakteristika a popis výzkumného vzorku.....	45
3.4 První fáze výzkumu – kvalitativní šetření	47
3.4.1 Definice výzkumných okruhů	47
3.4.2 Analýza a interpretace získaných dat z fáze předvýzkumu.....	47
3.4.3 Vyslovení tvrzení na základě výsledků předvýzkumu	51
3.4.4 Návrh kompetenčního modelu k výběru třídního učitele	52

3.5	Druhá fáze výzkumu – kvalitativní výzkum.....	54
3.5.1	Vyhotovení dotazníku na základě výsledků předvýzkumu	54
3.5.2	Definice proměnných a určení kategorií	54
3.5.3	Sběr dat.....	55
3.6	Ověření vyslovených tvrzení – analýza výsledků dotazníkového šetření	56
3.7	Shrnutí výzkumného šetření	74
3.7.1	Oblast personálních faktorů.....	74
3.7.2	Oblast kompetenčních faktorů.....	75
	Závěr.....	77
	Citovaná literatura	81
	Přílohy	85
	Seznam obrázků.....	97
	Seznam tabulek.....	98
	Seznam grafů	99
	Seznam použitých zkratk	100

ÚVOD

Cílem diplomové práce je analyzovat faktory, které významným způsobem ovlivňují výběr třídního učitele na základní škole z hlediska moderních metod řízení a vedení lidí. Rychle se měnící nároky společnosti, které jsou neustále vyšší na všechny oblasti života, tudíž i na školství, přivádí management organizace k implementaci nejmodernějších postupů v personální činnosti. Výběr a obsazení pozice třídního učitele vhodným kandidátem je o to náročnější, že třídní učitel je v mnoha ohledech nejvýznamnější osobou, která každodenním úzkým kontaktem s klienty, a to nejen žáky, jejich rodiči, veřejností, zřizovatelem a kolegy, spoluvytváří a prezentuje obraz školy. V určité míře je možné tvrdit, že svým počínáním reprezentuje organizaci navenek a svým jednáním ovlivňuje, jakým způsobem je organizace-škola vnímaná okolím.

Diplomová práce je rozdělena na dvě hlavní části, teoretickou a výzkumnou. Teoretická část je zaměřena na nejmodernější teoretické poznatky ze sféry řízení lidských zdrojů, konkrétně na proces výběru pracovníka a aplikace těchto poznatků na konkrétní případ výběru třídního učitele. Empirická část diplomové práce je zaměřena na analýzu a ověření faktorů, které významným způsobem ovlivňují proces řízení lidských zdrojů, konkrétně proces výběru třídního učitele. Prostřednictvím kombinace kvalitativních a kvantitativních metod výzkumu jsou určeny nejvýznamnější faktory, na základě kterých management základní školy určuje nejvhodnějšího adepta na určenou pracovní pozici.

Výzkumná část diplomové práce je rozdělena do dvou fází. V první fázi, fázi předvýzkumu, jsem metodou kvalitativního výzkumu, konkrétně polostrukturovaným rozhovorem - interview, zjistila, které faktory nejčastěji ovlivňují vedení škol v jejich rozhodnutí při obsazování pracovní pozice třídního učitele.

Výsledky předvýzkumu ukázaly, že faktory, které ovlivňují vedení škol při výběru, je možné rozdělit do dvou velkých skupin. První skupinu představují faktory personálního charakteru, jakými jsou: dosažené vzdělání, délka praxe učitele, aprobace učitele, výše úvazku zaměstnance, předpokládaný hodinový rozsah, který bude daný učitel v dané třídě. Druhou skupinu tvoří faktory, které vyplývají z dovedností, znalostí a osobnostních kvalit uchazeče. Podle zjištění první fáze výzkumu tyto faktory ovlivňují

rozhodnutí vedení škol podstatně větší mírou než faktory personálního charakteru. Na základě výsledků předvýzkumu bylo zjištěno, že v mnoha případech vedení škol k výběru třídního učitele, podvědomě nebo zcela vědomě, využívá metodu výběru prostřednictvím kompetenčního modelu. Z tohoto důvodu v této části výzkumu byl sestaven jednoduchý kompetenční model třídního učitele. Které nejvýznamnější kompetence ovlivňují výběr třídního učitele, bylo zjištěno prostřednictvím druhé části výzkumu, dotazníkového šetření.

Druhá fáze výzkumu byla provedena kvantitativní metodou dotazníkového šetření. Otázky v dotazníku byly rozděleny dle výsledků předvýzkumu do dvou skupin. Skupinu otázek týkajících se personálních faktorů tvořily otázky uzavřené a polozavřené. Skupina otázek týkajících se faktorů vyplývajících z kompetencí učitelů byla zařazena do druhé části dotazníku. Protože cílem bylo posoudit, jakou míru důležitosti přisuzují ředitelé a zástupci jednotlivým kompetencím, k sestavení této skupiny otázek jsem využila pětistupňovou intervalovou škálu. Hodnota jedna označovala nejméně důležitou kompetenci, naopak hodnota pět označovala nejvíce důležitou kompetenci.

Součástí obou fází výzkumné části diplomové práce jsou analýzy dat a vyvození závěrů. Grafické zpracování výsledků výzkumu je součástí jednotlivých kapitol diplomové práce.

1 Teoretická východiska práce

„Konkurenci nelze porážet velikostí, ale předstihnout se musí myšlením.“

R. Solow

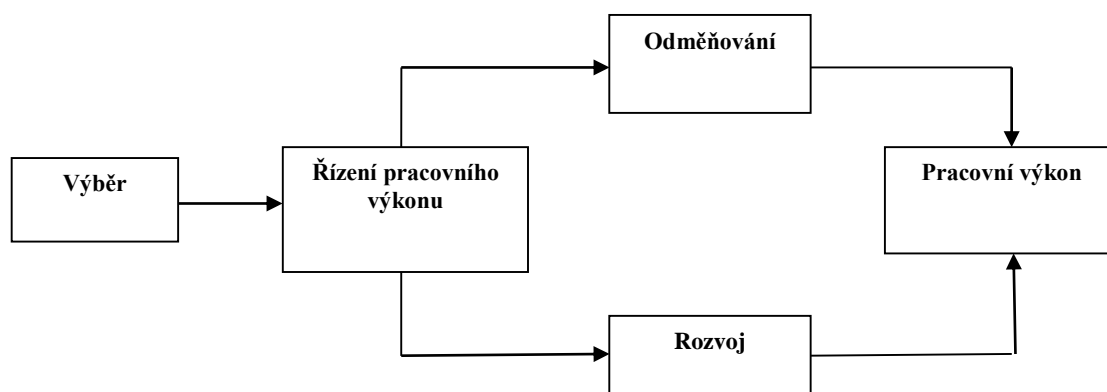
V každé živé organizaci, jak státní tak i soukromé, je nezbytnou součástí řízení personalistika, která se zabývá řízením a vedením lidí. Personalistika a řízení lidských zdrojů, někdy také nazývaná human capital management či personální management, je oblast procesů v organizaci, která se zabývá řízením a rozvojem lidských zdrojů.

Zahrnuje komplexní personální práci, tedy celou řadu postupů a různých metod řízení pro řízení lidských zdrojů - pro práci s lidmi v organizaci. Od vytváření strategií lidských zdrojů, získávání pracovníků, uzavření pracovní smlouvy, osobní rozvoj, hodnocení pracovníků až po vyplácení mezd a odměňování. V praxi se pro tyto činnosti používají různé pojmy, jako je personální administrativa, personální řízení, řízení lidských zdrojů nebo řízení lidského kapitálu. Z praktického hlediska mezi nimi není zásadní rozdíl, jedná se spíše o teoretické koncepce personální práce a jejího místa v organizaci - od prosté správy pracovníků až po aktivní práci s lidským kapitálem. Řízení lidských zdrojů se projevuje jako cyklus 4 typických funkcí: výběr, hodnocení, odměňování a rozvoj.

V etapě výběru dochází ke spojování existujících lidských zdrojů s pracovními místy¹, další etapou je etapa hodnocení, ve které se provádí řízení pracovního výkonu. S hodnocením pracovníků je úzce spojena etapa odměňování, která je charakteristická spravedlivým oceněním výkonu a efektivní stimulací k dosahování požadovaného výkonu. Na obě etapy navazuje etapa rozvoje, ve které dochází k rozvíjení vysoce kvalitních pracovníků. Jednotlivé etapy jsou zobrazené na obr. 1.

¹ Podle (ŠIKÝŘ, 2012 str. 25) „pracovní místo je základní organizační jednotka obsazená jedním zaměstnancem a vymezena souhrnem pracovních úkolů a souvisejících povinností, odpovědností, podmínek a požadavků vykonávané práce.“

Obr. 1 Cyklus lidských zdrojů



Řízení lidských zdrojů musí vytvářet podmínky pro zvyšování intelektuálního kapitálu organizace, vytváření vhodné organizační kultury a pozitivního klimatu v organizaci. Je vhodné, aby organizace měla zpracovanou strategii rozvoje lidských zdrojů.

Řízení lidských zdrojů v moderních organizacích se neomezuje pouze na osobu personálního ředitele a další zaměstnance personálního útvaru, ale týká se prakticky všech manažerů v organizaci. Personalistika má úzkou návaznost na management organizace.

Personalistika v řízení školy v dnešním moderním pojetí představuje řízení a vedení lidí v organizaci, ve které existuje hierarchie pracovních pozic, které jsou obsazovány na základě stanovených kritérií vhodnými uchazeči. Škola je z hlediska personální činnosti živý systém, kde se setkáváme s různými pracovními pozicemi od ředitele školy, zástupce ředitele, učitele, hospodářky až po školníka, úklid a externí spolupracovníky. Úkolem personalistiky je zajistit škole dostatek schopných a motivovaných lidí a jejich prostřednictvím dosahovat stanovených strategických cílů školy. Úkol je naplňován prostřednictvím personálních činností (získávání, výběr, hodnocení, odměňování, rozvoj), které provádí zpravidla ředitel školy ve spolupráci s ostatními vedoucími zaměstnanci pověřenými řízením a vedením (zástupce ředitele, vedoucí předmětový učitel, vedoucí školní jídelny, vedoucí hospodářského úseku).

„Škola potřebuje dostatek schopných a motivovaných zaměstnanců, neboť schopnosti a motivace zaměstnanců (způsobilost a ochota vykonávat sjednanou práci) určují výkon zaměstnanců (výsledek práce a chování), který určuje výkon školy (výsledek

fungování a hospodaření). “ (ŠIKÝŘ, 2012 str. 15). Je tedy zřejmé, že nejvyšším zájmem vedení školy je vybrat co nejlepší pracovníky a procesu výběru pracovníka je důležité věnovat velkou pozornost.

Z hlediska celkového vnímání organizace jejími partnery, k jedné z nejdůležitějších pracovních pozic ve škole bezesporu patří pracovní pozice třídního učitele. Krátká (Krátká, 2006, stránky 42-47) uvádí, že právě *„třídní učitel je koordinačním a integračním činitelem s řadou výchovných úkolů ve vztahu k žákům své třídy, k jejich rodičům, k ostatním učitelům školy, k jejímu vedení a za jistých okolností také k širší veřejnosti.“* Z personálního hlediska a důležitosti vnímání této pracovní pozice je možné třídního učitele zařadit k střednímu managementu školy. *Pedagogický slovník* (PRŮCHA, 2001 str. 231) označuje jako členy středního managementu školy: *„Střední management školy je součástí vnitřního řízení školy. Na 1. stupni ZŠ je to metodické sdružení, které vede učitel jmenovaný ředitelem školy. Na 2. stupni ZŠ a na středních školách jsou to předmětové komise pro příslušné vyučovací předměty (skupiny vyučovacích předmětů), které řídí předseda jmenovaný ředitelem školy.“* Tentýž pramen *Pedagogický slovník* (PRŮCHA, 2001 str. 253) definuje třídního učitele jako osobu, která *„organizačně řídí a výchovně vede kolektiv žáků ve třídě. Koordinuje výchovnou a vzdělávací činnost všech učitelů vyučujících ve třídě a spolupráci s rodiči. Vede pedagogickou dokumentaci a provádí administrativní činnosti.“* Z obou platných definic je zřejmé, že třídní učitel je ten, který koordinuje i činnosti středního managementu vzhledem ke své třídě, tudíž je také součástí středního managementu školy.

Z hlediska řízení lidských zdrojů v organizaci je pozice třídního učitele jednou z klíčových pozic organizace (školy), a proto je nutné k výběru odpovídajícího pracovníka, který nejlépe vyhovuje požadavkům organizace na danou pracovní pozici, přistupovat s velkou mírou odpovědnosti ze strany managementu školy.

1.1 Personální činnosti v organizaci

Personální činnosti v organizaci představují konkrétní úkoly v procesu řízení lidských zdrojů a umožňují organizaci (škole) zabezpečit dostatek schopných a motivovaných zaměstnanců, pomocí kterých organizace dosahuje svých vytyčených cílů. Podle Koubka (Koubek, 2012 str. 20) „*personální činnosti představují výkonnou část personální práce v organizaci.*“ Personální činnosti v organizaci představují paletu činností, která podle velikosti organizace může být různě široká. „*Základní personální činnosti (výběr, hodnocení, odměňování, vzdělávání), jsou součástí komplexu personálních činností, které podle* (Koubek, 2012 str. 21) *zahrnují:*

- **vytváření a analýzu pracovních míst** – v této fázi se definují pracovní úkoly a s nimi spojené pravomoci a odpovědnosti, jejich popis a specifikace
- **personální plánování** – proces plánování potřeby pracovníků v organizaci a plánování personálního rozvoje pracovníků
- **získávání, výběr a přijímání pracovníků** – fáze přípravy a zveřejnění informací o volných pracovních místech, příprava, popis a zkoumání požadovaných dokumentů od uchazečů na danou pracovní pozici, shromažďování předložených materiálů a informací od uchazečů, předvýběr, organizace výběru, proces výběru, proces přijetí uchazeče, zařazení přijatého uchazeče, adaptace přijatého pracovníka
- **hodnocení pracovníků** – hodnocení pracovního výkonu
- **rozmisťování (zařazování) pracovníků a ukončování pracovního poměru** – zařazování pracovníků na konkrétní pracovní místo, jejich povýšení, přecházení, penzionování a propouštění
- **odměňování pracovníků** – motivování pracovníků, ovlivňování pracovního výkonu
- **vzdělávání pracovníků** – definování, plánování a organizace vzdělávacích potřeb a procesů
- **pracovní vztahy** – jednání a komunikace na všech úrovních, mezilidské vztahy a řešení konfliktů
- **péče o pracovníky** – pracovní prostředí, bezpečnost a ochrana zdraví při práci

- **personální informační systém** – zajištění zpracování personálních údajů potřebných k plnění povinností vyplývajících z právních předpisů a zabezpečování personální práce.

Jednotlivé personální činnosti by měly být v organizaci – škole uplatňovány vzájemně provázané, sladěné a měly by se navzájem podporovat. Provázanost jednotlivých činností zajišťuje dosažení požadovaného výkonu zaměstnanců a realizaci cílů organizace.

Cílem diplomové práce je zjistit, které faktory ovlivňují výběr třídního učitele na základní škole, tj. specifikuje jednu konkrétní personální činnost, a to výběr zaměstnance.

1.2 Získávání a výběr pracovníků

Než v organizaci přistoupíme k procesu obsazování pracovní pozice, k výběru, je nutné v etapě personálních činností v procesu získávání pracovníků rozhodnout, který z vhodných uchazečů o danou pracovní pozici pravděpodobně nejlépe splňuje požadavky pro výkon práce na určené pracovní pozici. Obecným cílem získávání a výběru pracovníků (ARMSTRONG, 2012 str. 343) by mělo být *„získat s vynaložením minimálních nákladů takové množství a takovou kvalitu pracovníků, které jsou žádoucí pro uspokojení podnikové potřeby lidských zdrojů.“* Získávání pracovníků je jednou z nejdůležitějších personálních činností. Spolu s výběrem má pro organizaci obrovský význam, protože rozhoduje o tom, zda budou realizovány stanovené cíle organizace schopnými pracovníky a tedy v podstatě rozhoduje o konkurenceschopnosti a úspěšnosti organizace. Získávání pracovníků a výběr pracovníků spolu tedy úzce souvisí a navazují na sebe.

Získávání a výběr pracovníků se uskutečňuje ve třech fázích:

- definování požadavků
- přilákání uchazečů
- vybírání uchazečů

V procesu výběru pracovníků významnou roli mají především vedoucí pracovníci, tj. bezprostřední nadřízení určeného pracovního místa popřípadě vedoucí pracovníci o stupeň vyšší. Tato skupina vedoucích pracovníků, v případě velké organizace společně s personalisty, v případě organizace jako jsou základní školy pouze vedoucí pracovníci,

zahajuje celý proces výběru definováním pracovního místa, analýzou požadavků k obsazení pracovní pozice, volbě metod výběru, plánováním postupu výběru, posuzováním uchazečů až po přijetí konečného rozhodnutí o obsazení, či neobsazení dané pracovní pozice uchazečem.

Podle Koubka (Koubek, 2012, s. 166) „*úkolem výběru pracovníků je rozpoznat, který z uchazečů o obsazení pracovní pozice, shromážděných během procesu získávání pracovníků a prošlých předvýběrem, bude pravděpodobně nejlépe vyhovovat nejen požadavkům obsazovaného pracovního místa, ale přispěje i k vytváření zdravých mezilidských vztahů v pracovní skupině (týmu) i v organizaci, je schopen akceptovat hodnoty příslušné pracovní skupiny (týmu), útvaru a organizace a přispívat k vytváření žádoucí týmové a organizační kultury a v neposlední řadě je dostatečně flexibilní a má rozvojový potenciál pro to, aby se přizpůsobil předpokládaným změnám na pracovním místě, v pracovní skupině (týmu) i organizaci.*“

Z uvedeného vyplývá, že výběr musí brát v úvahu nejen odborné, ale i osobnostní charakteristiky uchazeče, jeho potenciál a flexibilitu. Nicméně při výběru musíme počítat pouze s pravděpodobným splněním požadavků pracovního místa námi vybíraného uchazeče, protože neexistuje žádná metoda, postup výběru pracovníků, který nám zaručí, že vybraný jedinec bude na sto procent vyhovovat a plnit požadavky a úkoly pracovního místa, vykazovat žádoucí chování, vyžadující určeným pracovním místem, pracovní skupinou (týmem) a organizací.

V procesu výběru podle Koubka (Koubek, 2012, s. 167) „*se posuzuje způsobilost uchazeče vykonávat práci na obsazovaném pracovním místě. Je proto nezbytné pečlivě vyspecifikovat kritéria, která budou při hodnocení použita, dále zvážit platnost a spolehlivost stanovených kritérií, jejich validitu a v neposlední řadě najít a zvolit metody, které co nejobjektivněji posoudí, do jaké míry uchazeč o pracovní pozici zvoleným kritériím vyhovuje.*“ Výběr pracovníků je (společně se získáváním pracovníků) klíčovou fází formování pracovní síly organizace (staffingu).

Z uvedeného vyplývá, že dříve než přistoupíme k vlastnímu výběru pracovníků, je nezbytné stanovit požadavky volného pracovního místa, které je možné podle Koubka (Koubek, 2012, s. 134), rozdělit podle důležitosti do čtyř hlavních oblastí:

- **nezbytně nutné požadavky** a předpoklady obsazovaného pracovního místa na odbornou způsobilost pracovníka stanovené zvláštním právním předpisem (např. dosažené vzdělání, bezúhonnost)
- **žádoucí požadavky** – nejsou nezbytně nutné, ale plnění těchto požadavků je předpokladem dobrého výkonu pracovníka (např. délka praxe v oboru)
- **vítané požadavky**, které zvyšují předpoklad dobrého výkonu pracovníka (např. IT gramotnost, znalost cizích jazyků)
- **okrajové požadavky**, které zvláštním způsobem neovlivňují výkon na dané pracovní pozici, je možné je zajistit jiným způsobem (charisma osobnosti)

1.2.1 Kritéria výběru zaměstnanců, validita a spolehlivost faktorů

Při stanovení kritérií výběru zaměstnanců je zažitým zvykem vybírat pracovníky podle toho, do jaké míry plní požadavky obsazovaného pracovního místa. Podle Lewise (LEWIS, 1985) v době řízených organizací rozeznáváme tři druhy kritérií výběrů pracovníků:

- **celoorganizační** (celopodniková) **kritéria**, úseková kritéria a kritéria příslušného pracovního místa. Celoorganizační kritéria se týkají takových vlastností, jež organizace považuje u svých pracovníků za cenné a důležité, které předpokládají, že si uchazeč bude počínat v organizaci úspěšně (např. škola otevřená změnám a novým výzvám vyžaduje pružné a přizpůsobivé učitele)
- **úseková kritéria** se týkají vlastností, které by měl mít uchazeč pracující v určitém konkrétním útvaru či týmu (tým třídních učitelů, tým vyučujících cizích jazyků)
- **kritéria pracovního místa** jsou ta, která odpovídají specifikaci pracovního místa, tj. požadavkům pracovního místa, pozice

Se zaváděním nových zkušeností a metod v oblasti personálních činností však stále častěji zaznívá názor, že je lepší vybírat pracovníka pro organizaci a pro tým než pro pracovní místo. Je zde vidět růst významu týmové práce a důrazu na mezilidské vztahy na pracovišti.

Jedním z největších problémů personální práce, jak vyplývá z praxe a novodobých teorií, je problém validity – platnosti, přiměřenosti, vhodnosti a spolehlivosti jednotlivých faktorů používaných k předvídání úspěšného výkonu potenciálních uchazečů a na nich založených metod výběru pracovníků. Problémy vznikají z důvodu, že způsobilost uchazeče k určité práci se jako každá kvalitativní charakteristika špatně měří a posuzuje.

Validita se vztahuje k míře, do jaké míry určité požadované kritérium na obsazení pracovního místa-pozice skutečně předpovídá úspěšný výkon práce (např. učitel s dlouholetou praxí a zkušenostmi třídního učitele, by mohl úspěšně vykonávat práci třídního učitele i s nejproblémovější třídou).

Spolehlivost faktorů používaných k předvídání výkonu úspěšně vykonávané práce závisí na tom, do jaké míry určitá metoda výběru vykazuje u stejného uchazeče a za stejných podmínek shodné výsledky i při opakovaných měřeních, tzn. v různém časovém úseku měření.

1.2.2 Metody výběru pracovníků

Metody výběru pracovníků jsou pracovní postupy využívané k posouzení způsobilosti jednotlivých uchazečů, vzhledem k požadavkům obsazované pracovní pozice, s cílem určení pravděpodobně nevhodnějšího uchazeče pro danou pracovní pozici, uchazeče, který nejvíce splňuje stanovená kritéria výběru. K výběru pracovníků existuje mnoho metod, avšak protože měří kvalitativní vlastnosti uchazeče, žádná metoda nemůže zcela spolehlivě zaručit úspěšnost vybraného pracovníka. V praxi se osvědčuje použití kombinace více metod výběru pracovníků.

V personálních činnostech prováděných ve školství mezi nejčastěji používané a nejosvědčenější patří následující metody (ŠIKÝŘ, 2012 str. 63):

- hodnocení životopisu a motivačního dopisu
- výběrový pohovor
- testování uchazeče

- Assessment Centre – méně časté
- zkoumání referencí
- výběr na základě kompetenčního modelu

Jednou z metod výběru (HRONÍK, 2011 str. 68) je výběr zaměstnance podle kompetenčního modelu. „*Kompetenční přístup je možné výrazně uplatnit v oblasti výběru pracovníků, jejich rozvoje, v hodnocení a v řízení jejich kariéry.*“ (KOCIÁNOVÁ, 2010 str. 56).

Hodnocení životopisu a motivačního dopisu

Metoda je základní univerzální metodou výběru (či předvýběru) pravděpodobně nejvhodnějšího uchazeče o danou pracovní pozici. Předloženým životopisem i motivačním dopisem uchazeč oslovuje zaměstnavatele. Oba dokumenty umožňují posoudit nejen základní předpoklady uchazeče pro dané pracovní místo (dosažené vzdělání, délka praxe, jazykové dovednosti a jiné), ale o uchazeči vypovídá i úroveň jazykového zpracování, úprava materiálů, pečlivost jejich zpracování. Analýze obou dokumentů je důležité věnovat dostatečnou pozornost, protože oba dokumenty nám pomáhají rozhodnout, zda jsou potenciální uchazeči vhodnými uchazeči o zaměstnání, kteří by měli být pozváni k dalším výběrovým konáním.

Výběrový pohovor

Výběrový pohovor je velmi významnou a ve školství nejčastěji využívanou metodou výběru pracovníků na danou pracovní pozici. Jedná se o osobní setkání potenciálního zaměstnavatele a potenciálního zaměstnance. Jeho úkolem - cílem je komplexně a efektivně posoudit předpoklady a způsobilost uchazeče vzhledem k obsazované pracovní pozici.

Konkrétně by měl výběrový pohovor odpovědět na následující otázky (ARMSTRONG, 2012 str. 369):

- může uchazeč vykonávat danou práci – má pro ni schopnosti
- chce uchazeč vykonávat danou práci – je dobře motivován
- jak zapadne uchazeč do organizace

Výhody výběrového pohovoru

- osobní setkání s uchazečem
- možnost pokládat kontrolní otázky týkající se dosavadních uchazečových zkušeností a prozkoumat, do jaké míry jsou v souladu schopnosti uchazeče s požadavky pracovní pozice
- poskytují uchazeči příležitost zeptat se na podrobnosti pracovního místa a organizace
- poskytují uchazeči stejnou možnost posoudit organizaci, pracovní místo a osobu vedoucí výběrový pohovor (ve škole ředitel, zástupce ředitele nebo představitel středního managementu)

Nevýhody výběrového pohovoru

- nedostatečná validita předvídání pracovního výkonu a nedostatečná spolehlivost při měření stejného kritéria u různých uchazečů
- nedostatečné znalosti a dovednosti osoby vedoucí výběrový pohovor
- vliv subjektivního posuzování ze strany osoby vedoucího pohovor – např. riziko haló efektu

Podoby výběrového pohovoru

Výběrové pohovory rozlišujeme podle množství a struktury účastníků (KOCIÁNOVÁ, 2010 str. 101):

- **individuální rozhovor** nebo také Pohovor 1+1 – pohovor s uchazečem vede jeden představitel organizace (ve školách zpravidla ředitel). Posuzování je hodně subjektivní, uvedený typ pohovoru umožňuje vytvořit otevřenější atmosféru, naopak při tomto způsobu výběrového řízení je vysoká míra chybného rozhodnutí
- **výběrový panel** – dva či více představitelů organizace, ve škole nejčastěji ředitel a zástupce ředitele (obsazování pracovní pozice učitele, třídního učitele), resp. potenciální přímý nadřízený uchazeče (např. uchazeč – kuchařka, přímý nadřízený – vedoucí školní jídelny). Nevýhodou způsobu je méně uvolněná atmosféra
- **výběrová komise** – oficiálnější způsob výběrového pohovoru, od výběrového panelu se nejčastěji liší např. předem určeným závazným postupem výběrového

řízení od chvíle jeho vyhlášení do chvíle vyhlášení výsledků. Výběrová komise je oficiálně jmenovaná (ve školství nejčastěji při konkurzním řízení při obsazování pracovní pozice ředitele školy)

Podle míry strukturovanosti výběrového pohovoru rozlišujeme tři typy výběrových pohovorů:

- **nestrukturovaný pohovor** – jedná se o pohovor improvizovaný bez přípravy otázek a témat. Nezaručuje získání relevantních a porovnatelných informací o uchazeči
- **polostrukturovaný pohovor** – pohovor vychází z připravených okruhů otázek – témat, které jsou následně individuálně rozvíjeny tazatelem ze strany organizace
- **strukturovaný pohovor** – výběrový pohovor s předem připravenými otázkami, pevně daným seznamem otázek v přesně daném pořadí. Tento způsob vedení pohovoru umožňuje objektivně porovnat uchazeče, naopak znemožňuje rozvíjet rozhovor s uchazečem (pokládání užitečných otázek)

Postup vedení výběrového pohovoru

- **přivítání účastníka** – vzájemné seznámení se s navozením přátelské atmosféry, seznámením s plánovaným programem a předběžným časovým rozsahem výběrového pohovoru
- **představení zaměstnavatele** – seznámení účastníka s organizací a obsazované pracovní pozice, seznámení se s podmínkami práce a organizace
- **představení uchazeče** – představení uchazeče, jeho schopností, dovedností, motivace
- **vzájemné otázky a odpovědi** – vlastní výběrový pohovor, zjišťování a ověřování plnění resp. neplnění požadovaných kritérií. Zjišťujeme také představy uchazeče o způsobu jeho působení v organizaci, jeho představy o rozvoji a kariéře. Prostor pro zadávání dotazů uchazečem týkajících se obsazované pracovní pozice a organizace
- **shrnutí a závěr** - domluva dalšího postupu, domluva termínu informování uchazeče o výsledku výběrového pohovoru

Testování uchazeče

Při metodě testování uchazečů se jedná o testy pracovní způsobilosti, které posuzují míru, v jaké uchazeč o obsazení daného pracovní pozice splňuje nároky na pracovní činnosti na dané pracovní pozici. Testy obecně zahrnují (KOUBEK, 2012 str. 175):

- **testy schopností** – zkoumají existující i potenciální schopnosti uchazeče, jeho specifické znalosti, nezbytné dovednosti pro výkon požadované práce a předpoklad rozvoje těchto schopností (předvedení vzorové hodiny)
- **testy intelligence** – slouží k posouzení duševních schopností uchazeče, odhalují jeho intelektuální schopnosti
- **testy znalostí a dovedností** – prověřují hloubkovou znalost odborných dovedností a návyků, nejčastěji předvedením požadovaného pracovního postupu (ve škole předvedení ukázkové hodiny)
- **testy osobnosti** – umožňují posoudit charakter osobnosti, základní rysy jeho povahy požadované pro výkon požadované práce

Assessment Centre

Metoda je založena na principu komplexního diagnosticko-výcvikového programu, založeného na sérii typických pracovních činností pro obsazovanou pracovní pozici, při nichž se testuje pracovní způsobilost uchazeče a jeho potenciální rozvoj. Uchazeč při řešení modelových situací prokazuje jak odbornou způsobilost pro výkon práce na obsazovaném pracovním místě, tak případný rozvojový potenciál, potřebný pro rozvoj organizace. Assessment Centre používají postupy zahrnující skupinové i individuální úkoly, doplněné pohovory, testy nebo simulacemi, které prověřují skutečné schopnosti uchazečů. Tato metoda je ve školství využívána méně často, hlavně z důvodu finanční náročnosti metody.

Kompetenční model

Další metodou výběru pracovníků je výběr na základě vytvořeného kompetenčního modelu. Kompetenční model představuje určitým způsobem uspořádané kompetence potřebné pro výkon činností na dané pracovní pozici, tedy kompetence, které uchazeč o pracovní místo musí naplňovat, aby mohl dosahovat požadovaných výsledků na daném pracovním místě a tím naplňovat cíle organizace. Kompetence podle Hroníka

(HRONÍK, 2011 str. 29) pojmáme jako způsobilost. „Kompetence představuje soubor určitých předpokladů k určité činnosti. Kompetence jsou definovány na základě analýzy činností, tzn. na základě toho, co pracovník dělá, nikoliv na základě toho, jaké má vlastnosti.“

Obr. 2 Vztah mezi měřitelným výkonem a kompetencemi

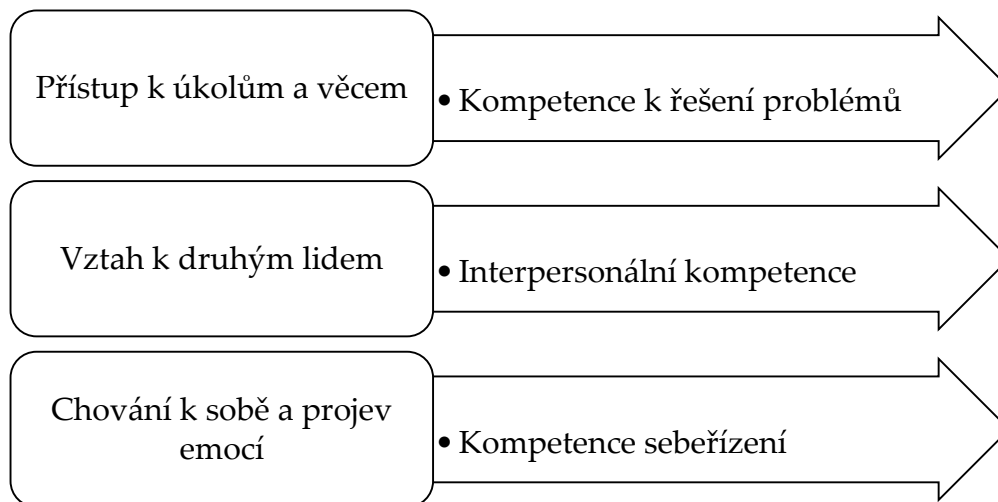
Co	Čím a Jak
<ul style="list-style-type: none"> • měřitelný výkon • "čísla", výsledky 	<ul style="list-style-type: none"> • způsob práce • kompetence, kterými se dosahují "čísla"

Komentář k obr. 2

„Měřitelného výkonu CO dosahují určitým způsobem, který je reprezentován zájmeny ČÍM (vstupy, předpoklady na vlastní straně) a JAK (proces, přístup k práci). Dohromady ČÍM a JAK tvoří kompetence“ (HRONÍK, 2011 str. 29).

Kompetence jsou obvykle rozdělené do širších oblastí a následně se konkretizují do jednotlivých částí. Jelikož pojetí kompetencí vychází z očekávaného a pozorovatelného chování, je možné kompetence uspořádat podle základního pozorovacího schématu, podle kterého lze pozorovat tři velké skupiny chování.

Obr. 3 Oblasti kompetencí



Pokud pracovník vykonává i řídicí funkci, je nutné do kompetenčního modelu zařadit oblast manažerských kompetencí. Kompetence v oblasti řízení představují komplexní schopnosti a další předpoklady (zejména motivace) podávat manažerský výkon (KUBEŠ, 2004 str. 15).

Kompetenční modely vychází z podrobné analýzy pracovního místa, z organizační struktury organizace, popřípadě potřeby dalších speciálních znalostí či požadavků. Kompetenční model má také čím dál větší uplatnění v učitelské profesi. K výhodám zavedení kompetenčních modelů patří:

- sjednocení „jazyka“ manažerů, personalistů
- poskytnutí jednotných kritérií pro výběr i hodnocení
- vytvoření základu pro kvalitní systém hodnocení, odměňování a rozvoj

Efektivní kompetenční model by měl:

- vycházet z pozorovatelného a očekávaného chování, v žádném případě z vlastností či osobnostních rysů
- obsahovat nanejvýš 10-12 kompetencí
- platit pro všechny klíčové pozice v organizaci, tedy i pro střední management školy, konkrétně třídního učitele
- být sdílený, to znamená, že na jeho vytvoření se podílí nejen vrcholový management, ale i linioví manažeři

- být neustále aktualizován, dle momentálních potřeb organizace

Součástí kompetenčních modelů jsou jednotky měření jednotlivých kompetencí, uvedených v kompetenčním modelu. Například podle (HRONÍK, 2007 str. 43) jednou z nejoptimálnějších a univerzálně použitelných je tzv. pětidílná stupnice hodnocení kompetencí. *„Pětidílná stupnice nabízí dostatečný prostor pro diferenciaci, kterou potřebujeme pro firemní praxi a kterou jsou schopni zvládnout lidé s různou zkušeností.“*

Stupně hodnocení pětidílné stupnice hodnocení:

1. **nedostatečná** „ohrožující“ úroveň, absence požadované kompetence, zásadní rozpory se všemi body kompetenčního modelu
2. **podprůměrná** „limitující“ úroveň, lze konstatovat zásadní rozpor s body kompetenčního modelu
3. **postačující** „minimální“ úroveň, s dílčími výhradami odpovídá kompetenčnímu modelu
4. **optimální** úroveň, kompetence je plně dostačující, přesně odpovídá kompetenčnímu modelu
5. **excelentní** úroveň - ideální stav

Výběrový pohovor uskutečněný na základě stanoveného kompetenčního modelu vede nejen uchazeče, ale i management k posouzení a prokázání schopností uchazečů na příkladech z dosavadního pracovního života. Podle Kociánové (Kociánová, 2012, s. 110) *„výběrový pohovor podle kompetencí staví na tom, že příklady chování v minulosti jsou nejlepšími prediktory² chování v budoucnosti.“* Výběrový pohovor podle kompetenčního modelu vychází z rozhovoru k posuzování úrovně kompetencí. Rozhovor se zaměřuje na identifikaci a na analýzu minulých pracovních událostí. Zaměřuje se na to, co člověk konkrétně udělal a co vedlo k potřebnému výsledku, na to co vypovídá o úrovni jeho kompetencí.

² ukazatel úspěšnosti nebo neúspěšnosti průběhu procesu či vývoje jevu, odhadce dobré i špatné prognózy

V oblasti personálních strategií nabízí kompetenční přístup široké možnosti zejména při výběru a rozvoji lidských zdrojů. Metoda výběrového pohovoru na základě kompetenčního modelu je jednou z neoptimálnějších metod výběru třídního učitele na školách. Jak tazatel, tak i uchazeč o pracovní pozici je schopen relativně objektivně analyzovat chování minulých pracovních událostí. Metoda podstatně snižuje riziko subjektivního pohledu při posuzování uchazečů. Při realizaci výběrového pohovoru na základě kompetenčního modelu je velmi důležitá atmosféra, která ovlivňuje míru otevřenosti uchazeče o danou pracovní pozici. Každý člověk má různou schopnost vzpomenout si na své minulé chování a dostatečným způsobem ho analyzovat. Pracovník má možnost konfrontovat svůj pracovní výkon se stanovisky nadřízených a tak si zároveň upřesňovat představu o své další perspektivě ve firmě.

Zkoumání referencí

Zkoumají se reference z předchozích škol, pracovišť nebo osob, které uchazeče znají (nadřízení, spolupracovníci, žáci) apod. Prostřednictvím referencí zkoumáme pouze chování a výsledky dosavadní práce uchazeče na dané pracovní pozici. Vyvarujeme se posuzování osobního života uchazeče.

1.2.3 Zdroje získávání zaměstnanců

Proces získávání a výběru zaměstnanců představují v personální činnosti organizace vzájemně propojené činnosti, které se orientují jednak na vnější, ale i vnitřní zdroje pracovních sil.

Mezi vnější zdroje zaměstnanců patří:

- volné pracovní síly na trhu práce, uchazeči o zaměstnání na vnějším trhu práce (např. učitelé, pracující určité období v komerční sféře)
- zaměstnanci jiných organizací (učitelé z jiných škol)
- čerství absolventi škol a dalších vzdělávacích institucí
- důchodci (bývalí učitelé), ženy v domácnosti (učitelky) lidské zdroje ze zahraničí (jazykoví lektori a asistenti) apod.

Mezi vnitřní zdroje zaměstnanců patří:

- pracovníci uvolňovaní v souvislosti s ukončením nějaké činnosti, či jinými organizačními změnami (ukončení třídnictví v 9. ročníku, sloučení tříd z důvodu snížení počtu žáků) apod.
- pracovníci, kteří dozráli k tomu, aby mohli vykonávat náročnější práci, než jakou vykonávají na současném pracovním místě (začínající učitel)
- pracovníci, kteří jsou sice účelně využiti na současném pracovním místě, mají však z nějakých důvodů zájem přejít na uvolněné či nově vytvořené pracovní místo v jiné části organizace (např. vyučující jazyků)

Podle Koubka (KOUBEK, 2012 str. 130) získávání pracovníků z vnitřních i vnějších zdrojů má určité výhody i nevýhody.

A. Získávání pracovníků z vnitřních zdrojů:

- výhody
 - a) organizace lépe zná silné a slabé stránky uchazeče
 - b) uchazeč lépe zná organizaci
 - c) zvyšuje se morálka a motivovanost pracovníků
 - d) lepší návratnost investic, jež organizace vložila do pracovníků, lepší využití zkušeností, které pracovníci získali v organizaci

- nevýhody
 - a) překážky pronikání nových myšlenek a přístupu zvenku
 - b) pracovníci mohou být povyšováni, až se dostanou na místo, kde už nestačí úspěšně plnit úkoly
 - c) povýšení může negativně ovlivňovat mezilidské vztahy a morálku

B. Získávání pracovníků z vnějších zdrojů

- výhody
 - a) škála, paleta schopností a talentů mimo organizaci je mnohem větší, než by bylo možné nalézt uvnitř organizace
 - b) do organizace mohou být vneseny nové pohledy, názory, poznatky, zkušenosti z vnějšího prostředí
 - c) zpravidla je levnější a snadnější získat žádoucí vysoce kvalifikované pracovníky zvenku než je vychovávat v organizaci
- nevýhody
 - a) získání, kontaktování a hodnocení uchazečů je obtížnější a nákladnější
 - b) adaptační proces a orientace je delší
 - c) mohou vzniknout nepříjemnosti s dosavadními pracovníky organizace, kteří se cítili kvalifikováni či oprávněni získat obsazované pracovní místo

Podle Koubka (Koubek, 2012, s. 131) „organizace ve vyspělých zemích dávají přednost obsazování volných pracovních míst z vnitřních zdrojů, protože získávání informací o vnitřních zdrojích je daleko snadnější.“ Při obsazování pracovní pozice třídního učitele patří k nevhodnějším zdrojům vnitřní zdroje zaměstnanců, protože máme k dispozici nejen relevantní informace o zaměstnanci, ale také zkušenost s jeho chováním v různých pracovních situacích.

1.2.4 Předběžný výběr vhodných uchazečů

Účelem předběžného výběru vhodných uchazečů dle (ŠIKÝŘ, 2012 str. 61) je „rozhodnout, který z potenciálních uchazečů o danou pracovní pozici je způsobilý vykonávat požadovanou práci.“ V našem případě, který z učitelů je vhodným kandidátem na pracovní pozici třídního učitele. Můžeme říct, že zkoumáme a posuzujeme předpoklady a způsobilost uchazeče vykonávat práci na dané pracovní pozici. Tyto předpoklady porovnáváme se stanovenými nezbytnými požadavky pro určenou pracovní pozici. Při tomto procesu hledáme odpovědi na otázky, které nám pomůžou posoudit způsobilost uchazeče k výkonu požadované práce. V našem případě se může jednat o odpovědi na otázky typu:

- Byl uchazeč v minulosti třídním učitelem?
- Bude si uchazeč rozumět s danou třídou?
- Bude třída akceptovat tohoto uchazeče?
- Bude schopen obstát v různých i nepředvídaných situacích?
- Je schopen bezproblémové komunikace se všemi dotčenými, především s rodiči žáků dané konkrétní třídy?

„Odpovědi na podobné otázky nám umožňují zodpovědně posoudit nezbytnou způsobilost uchazeče o pracovní pozici a rozhodnout, zda je, nebo není vhodným uchazečem o danou pracovní pozici.“ (ŠIKÝŘ, 2012 str. 61).

Výsledkem předběžného výběru vhodného uchazeče je rozdělení předpokládaných adeptů na pozici třídního učitele na vhodné a nevhodné kandidáty. Vhodní kandidáti splňují očekávání, které vyžaduje určená pracovní pozice. Nevhodní kandidáti samozřejmě tyto požadavky nesplňují. V případě výběru vhodného kandidáta na pozici třídního učitele je možné zkonstatovat, že v případě, že kandidát nesplňuje požadavky pracovní pozice pro jednu třídu, tak může tyto požadavky splňovat pro jinou třídu.

V případě předvýběru vhodného kandidáta na pracovní pozici třídního učitele hodně záleží na konkrétní situaci a konkrétní třídě, pro kterého třídního učitele vybíráme.

1.2.5 Výběr nejvhodnějšího uchazeče

Hlavní zásadou při výběru nejvhodnějšího kandidáta na obsazení požadované pracovní pozice je zásada, že výběr se uskutečňuje pouze na základě schopností vykonávat úspěšně práci na obsazované pracovní pozici. Při výběru by se neměla brát v úvahu žádná jiná kritéria (např. osobní sympatie, příbuzenský vztah, příslušnost k náboženství, pohlaví apod.). Metody a procedury výběru musejí být pro uchazeče přijatelné a nesmějí se dotýkat jeho osobních práv a důstojnosti.

Závěrečné rozhodnutí o přijetí resp. obsazení dané pracovní pozice je pravomocí a odpovědností vedoucího zaměstnance (ředitele školy). Vedoucí zaměstnanec (ředitel školy) při výběru posuzuje a srovnává údaje o schopnosti a způsobilosti uchazeče vykonávat požadovanou práci, snaží se zvážit všechny známé skutečnosti ovlivňující schopnost a motivaci uchazeče vykonávat požadovanou práci na obsazované pracovní pozici. Uchazeči, který nejlépe splňuje všechny nezbytné, žádoucí i vítané požadavky, je předána nabídka obsazení dané pracovní pozice.

1.3 Třídní učitel

1.3.1 Legislativní vymezení činností třídního učitele

Legislativní vymezení činností třídního učitele můžeme nalézt roztržštěně a velmi stručně v několika předpisech. Podle zákona č. 561/2004 Sb., školského zákona, v platném znění je vymezena činnost třídního učitele v rámci § 31 odst. 1 „*Výchovná opatření.*“ Výchovnými opatřeními jsou podle tohoto zákona pochvaly nebo jiná ocenění a kázeňská opatření. Kázeňským opatřením je podmíněčné vyloučení žáka ze školy nebo školského zařízení a další kázeňská opatření, která nemají právní důsledky pro žáka. Tato výchovná opatření může uložit ředitel školy nebo školského zařízení, **nebo třídní učitel.** Ministerstvo stanoví prováděcím předpisem druhy dalších kázeňských opatření a podmínky pro udělování a ukládání těchto dalších kázeňských opatření a pochval nebo jiných ocenění. Dle Vyhlášky č. 263/2007 Sb., kterou se stanoví Pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení zřízených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, krajem, obcí nebo dobrovolným svazkem obcí, je § 3, odst. 1, písm. b) vymezena náplň práce pedagogických pracovníků. Podle tohoto předpisu vykonávají přímou vyučovací činnost nebo přímou výchovnou činnost a práci související s touto činností. Pracovní činností související s přímou výchovnou nebo vyučovací činností se rozumí podle tohoto předpisu: příprava na vyučovací nebo výchovnou činnost, příprava učebních pomůcek, vedení předepsané pedagogické dokumentace, oprava písemných a grafických prací žáků a dále také práce, které vyplývají z organizace vzdělávání a výchovy ve školách, jako například dozor nad žáky ve škole a při akcích organizovaných školou, spolupráce s ostatními pedagogickými pracovníky, s výchovným poradcem, se školním metodikem prevence, spolupráce se zákonnými zástupci žáků, nezbytná odborná péče o kabinety, knihovny a další zařízení sloužící potřebám vzdělávání, **výkon prací spojených s funkcí třídního učitele**, výchovného poradce, účast na poradách svolaných ředitelem školy, studium a účast na různých formách dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Pracovní povinnosti a činnosti vyplývající z výkonu funkce třídního učitele nejsou dále vyhláškou č. 263/2007 Sb. dále specifikovány a jejich přesné vymezení není uceleně stanovené.

Podle § 17 vyhlášky č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění školní docházky, v platném znění, může třídní učitel na základě vlastního rozhodnutí nebo podnětu ostatních vyučujících udělit žákovi po projednání s ředitelem školy pochvalu nebo jiné ocenění za výrazný projev školní iniciativy nebo za déletrvající úspěšnou práci. Při porušení povinností stanovených školním řádem lze žákovi uložit podle závažnosti: napomenutí třídního učitele, důtku třídního učitele, důtku ředitele školy. Pravidla pro udělování pochval, ocenění, napomenutí a důtek jsou součástí školního řádu. Podle tohoto předpisu musí třídní učitel neprodleně ředitele informovat o udělení třídní důtky. Stejně tak musí ředitel školy nebo třídní učitel neprodleně oznámit udělení pochvaly, jiného ocenění, napomenutí nebo důtky a jeho důvody prokazatelným způsobem žákovi a jeho zákonnému zástupci.

Metodický pokyn MŠMT, čj. 10 194/2002-14, k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví, stanovuje další pracovní činnosti vykonávané třídním učitelem. Podle uvedeného pokynu třídní učitel eviduje omluvenou i neomluvenou školní docházku svých žáků. Současně se podle tohoto předpisu podílí na prevenci záškoláctví ve spolupráci s výchovným poradcem, školním metodikem prevence, ostatními učiteli a zákonnými zástupci žáků. Součástí této prevence je:

- pravidelné zpracovávání dokumentace o absenci žáků
- součinnost se zákonnými zástupci
- analýza příčin záškoláctví žáků včetně přijetí příslušných opatření
- výchovné pohovory s žáky
- spolupráce se školním psychologem a institucemi pedagogicko-psychologického poradenství
- konání výchovných komisí ve škole
- spolupráce s orgány sociálně-právní ochrany dětí apod.

Podle tohoto pokynu třídní učitel informuje výchovného poradce o neomluvené i zvýšené omluvené nepřítomnosti žáků, ten pak tyto údaje vyhodnocuje. Neomluvenou nepřítomnost žáka do výše 10 vyučovacích hodin řeší třídní učitel se zákonným zástupcem žáka nebo zletilým žákem formou pohovoru, na který jsou zváni zákonní zástupci nebo žák doporučeným dopisem. Projedná pak s nimi důvod nepřítomnosti žáka

a způsob omlouvání jeho nepřítomnosti a upozorní na povinnost stanovenou zákonem. Seznámí zákonného zástupce nebo zletilého žáka s možnými důsledky v případě nárůstu neomluvené nepřítomnosti. Provede zápis z pohovoru, do něhož uvede způsob nápravy dohodnutý se zákonným zástupcem nebo zletilým žákem. Zákonný zástupce nebo zletilý žák zápis podepíše a obdrží kopii zápisu. Případné odmítnutí podpisu nebo převzetí zápisu zákonným zástupcem nebo zletilým žákem se do zápisu zaznamená. Pokud neomluvená nepřítomnost žáka přesáhne 10 vyučovacích hodin, svolá ředitel školy školní výchovnou komisi, jíž se podle závažnosti a charakteru nepřítomnosti žáka účastní: ředitel školy, zákonný zástupce, třídní učitel, výchovný poradce, zástupce orgánu sociálně-právní ochrany dětí, školní metodik protidrogové prevence, popř. další odborníci a zástupce rady školy, pokud byla zřízena. Třídní učitel také ověřuje věrohodnost zvýšené omluvené nepřítomnosti.

Podle jiného metodického pokynu MŠMT, čj. 20 006/2007-51, k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních, třídní učitel (ve vztahu k primární prevenci) plní tyto povinnosti:

- spolupracuje se školním metodikem prevence na zachycování varovných signálů, podílí se na realizaci Minimálního preventivního programu a na pedagogické diagnostice vztahů ve třídě
- motivuje k vytvoření vnitřních pravidel třídy, která jsou v souladu se školním řádem, a dbá na jejich důsledné dodržování (vytváření dobré atmosféry a pozitivního sociálního klimatu ve třídě); podporuje rozvoj pozitivních sociálních interakcí mezi žáky třídy
- zprostředkovává komunikaci s ostatními členy pedagogického sboru a je garantem spolupráce školy se zákonnými zástupci žáků třídy
- získává a udržuje si přehled o osobnostních zvláštностech žáků třídy a o jejich rodinném zázemí
- informuje zákonné zástupce nezletilých žáků, kteří porušili zákaz kouření

Podle dalšího platného metodického pokynu MŠMT, čj. 27 317/2004-24, ke koncepci poradenských služeb poskytovaných ve škole se má ředitel školy ve spolupráci s třídním učitelem a dalšími členy pedagogického sboru spolupodílet na tvorbě tzv. „školního programu pedagogicko-psychologického poradenství“, strategie při vytvoření

vnitřního systému komunikace ve škole. K doporučeným činnostem třídního učitele, který by se podílel na poradenských službách školy, by měly patřit tyto:

- motivuje vytvoření vnitřních pravidel třídy, která jsou v souladu se školním řádem, dbá na jejich spravedlivé dodržování (vytváření dobré atmosféry a pozitivního sociálního klimatu ve třídě), podporuje rozvoj pozitivních sociálních interakcí mezi žáky třídy
- zprostředkovává komunikaci s ostatními členy pedagogického sboru a je garantem spolupráce školy s rodiči žáků třídy
- získává a udržuje přehledu o osobnostních zvláštěnostech žáků třídy a o jejich rodinném zázemí
- spolupracuje s výchovným poradcem při poskytování poradenských služeb týkajících se rozhodování o další vzdělávací a profesní dráze žáků třídy
- spolupracuje se školním metodikem prevence na depistáži varovných signálů, podílí se na realizaci minimálního preventivního programu, diagnostikuje vztahy ve třídě
- spolupracuje se školním psychologem/speciálním pedagogem při aktivitách zaměřených na prevenci školního neprospěchu žáků třídy (náprava, vedení apod.), při vytváření podmínek pro integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě (např. při tvorbě individuálního vzdělávacího plánu) a podle pokynů ředitele i v dalších oblastech vzdělávací a poradenské práce s žáky třídy.

Další povinnosti třídního učitele můžeme najít v metodickém pokynu MŠMT, čj. 10 007/98-26, k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví při práci v regionálním školství, které ukládají třídnímu učiteli povinnost poučit žáky o běžných pravidlech bezpečného chování, o školním řádu, o chování na veřejných komunikacích, o pravidlech protipožární ochrany, varování před škodlivými vlivy alkoholu, kouření, před známostmi s neznámými lidmi atd.

Z výčtu nejzákladnějších předpisů stanovující povinnosti třídního učitele vyplývá, že seznam povinností třídního učitele je velmi obsáhlý a ke všem výše zmíněným pracovním činnostem a povinnostem třídního učitele, se přiřazuje mnoho dalších z mnoha

jiných oblastí jeho pracovního působení. Výčet pracovních povinností a činností třídního učitele se nachází v mnoha oddělených částech legislativních norem platných nejen pro školství. Vzhledem k důležitosti a náročnosti této pracovní pozice ji však není věnovaná náležitá pozornost např. v Zákoně č. 563/2004 Sb., v zákoně o pedagogických pracovnících v platném znění.

1.3.2 Funkce třídního učitele

Pracovní pozice třídního učitele obsahuje velmi mnoho činností, které je nutné brát v úvahu při popisu a specifikaci volného pracovního místa a následného výběru vhodného kandidáta. Popis všech pracovních činností třídního učitele pak nejvíce upřesňují a vymezují vnitřní předpisy školy a náplň práce třídního učitele. Činnosti třídního učitele můžeme podle Spousty (SPOUSTA, 1993) rozdělit do několika oblastí:

- vyučování – třídní učitel vyučuje stejně jako ostatní učitel svoje předměty, pro něž získal aprobaci studiem na vysoké škole. Od ostatních učitelů se však liší tím, že ve třídě, v níž vykonává funkci třídního učitele, vyučuje pokud možno co nejvíce vyučovacích hodin. Tato tendence je motivována zejména snahou o to, aby měl učitel co nejvíce času na lepší poznání žáků své třídy a tím prohloubil a zkvalitnil podmínky pro další výchovnou činnost
- přímé výchovné působení v kolektivu třídy – třídní učitel má za úkol, stejně jako ostatní, vychovávat žáky, ale jeho výchovné působení je intenzivnější. Koncentruje se především na svoji třídu, v níž plní funkci garanta výchovné práce učitelské sboru, zastupuje učitelský sbor i žakovský kolektiv na veřejnosti a stává se jeho mluvčím
- řízení a organizace výchovně-vzdělávacího procesu ve všech třídách, kde vyučuje – největší pozornost však opět věnuje své třídě a vyvíjí maximální snahu proniknout do její sociální kultury, aby na základě jejího poznání mohl ovlivňovat a efektivně řídit kolektiv třídy v souladu s výchovnými tendencemi školy a intencích společnosti. Nese odpovědnost za vzdělanostně-výchovnou úroveň třídy, včetně péče o učebny, pořádek ve třídě a respektování školního režimu. Vede také nejnutnější pedagogickou dokumentaci
- koordinace výchovně-vzdělávací práce všech učitelů, kteří vyučují ve třídě – třídní učitel především koordinuje souhrnné opakování učební látky, domácích úkolů,

písemných zkoušek, aby se předcházelo přílišnému přetěžování žáků. Je také v těsném a stálém kontaktu s učiteli vyučujícími v jeho třídě, konzultuje a řeší s nimi vzniklé konfliktní situace. Koordinuje všechny akce konané jak při vyučování, tak i mimo ně (např. návštěvy divadelních a filmových představení, exkurzí, vzdělávacích a sportovních soutěží, školních výletů apod.) V neposlední řadě také zprostředkovává a usměrňuje styk žáků s ostatními učiteli a s vedením školy

- spolupráce se všemi organizacemi, institucemi a jednotlivci, kteří jakýmkoliv způsobem přicházejí do kontaktu se žáky jeho třídy – třídní učitel poznává životní a rodinné prostředí žáků a spolupracuje s rodinou, podněcuje a sleduje zájmovou činnost svých žáků, sleduje druh a intenzitu výchovného ovlivňování telekomunikačními prostředky a širokou veřejností a spolupracuje s nimi. Stanovuje prostředky výchovy úctyplného vztahu k druhému pohlaví a výchovy k rodičovství a iniciuje spolupráci s příslušnými odborníky. Promýšlí také formu přípravy a možnosti dalšího profesního uplatnění žáků

Podle Prusíkové (PRUSÍKOVÁ, 1997) pracovní povinnosti třídního učitele pozorujeme v několika dimenzích. První z nich je ta, kdy je třídní učitel ve vztahu k pedagogickému sboru a vedení školy, vůči nimž má třídní učitel zodpovědnost jak organizačně administrativní, tak po stránce sociálně-kulturního rozvoje (angažovanost na společných akcích, eliminace kázeňských přestupků apod.). Současně je zástupcem učitelského sboru a tlumočí třídě požadavky a výhrady svých kolegů nebo vedení školy. Druhou dimenzí je vztah ke kolektivu třídy. Pro své žáky by měl být třídní učitel nejen tím, kdo vyřizuje omluvenky, ale především někým, o kom vědí, že stojí za nimi – je „jejich“. Měl by tedy navodit atmosféru vzájemné důvěry, soustavného zlepšování klimatu třídy a vztahů ve třídě. V neposlední řadě je pak garantem zachování individuálních a kolektivních práv svých žáků (zabránění šikany, zajištění školního výletu, pomoc při řešení konfliktu třídy s někým z vyučujících, svobodné zvolení třídní samosprávy apod.). Významnou roli hraje třídní učitel ve vztahu k rodičům. Nejčastěji se stává prostředníkem mezi školou a rodinou. Jednak tlumočí rodičům všechny požadavky, které jsou na jejich děti kladeny a osobuje si právo hodnotit a klasifikovat jejich děti. Na druhé straně může být učitel prostředníkem i mezi dětmi a jejich rodiči. Pokud se v rodině vyskytnou nějaké problémy, které se následně projevují i ve škole, musí je třídní učitel

s rodiči konzultovat. To vše musí třídní učitel zvládnout s velkým citem, protože necitlivým jednáním může přirozené napětí mezi těmito dvěma institucemi ještě zvýšit.

V publikaci (HOPF, 2001 str. 181) se uvádí, že „*třídní učitel je s žáky více hodin než běžný učitel, který ve třídě vyučuje pouze svůj předmět, zpravidla tak dochází k intenzivnějším vztahům, protože má větší prostor pro poznávání žáků, vztahů mezi nimi i jejich životní situace.*“ Třídní učitel má výchovnou odpovědnost, která obsahuje angažovanost při třídních výletech a společenském životě třídy a školy, je nejčastěji ze všech zaměstnanců školy v kontaktu i s rodinným prostředím žáků, zastupuje také zájmy „svých žáků“ ve vztahu k ostatním učitelům, k vedení školy a při školních poradách a v neposlední řadě má na starost i úřední záležitosti související s třídnictvím. Třídní učitel by měl být dobře informovaný o situaci svých žáků mimo dosah školy i ve škole. Jeho úkolem je vytvořit v dané skupině (třídě) optimální sociální, životní a pracovní společenství.

Je vidět, že pracovní pozice třídního učitele je velmi důležitou pracovní pozicí ve školách. Z tohoto důvodu by mělo vedení školy při obsazování dané pracovní pozice být velmi obezřetné a zodpovědné.

2 Dosavadní stav poznání – výběr třídního učitele

„Třídní učitel je koordinačním a integračním činitelem s řadou závažných výchovných úkolů ve vztahu k žákům své třídy, k jejich rodičům, k ostatním učitelům školy, k jejímu vedení a za jistých okolností také k širší veřejnosti“ (KRÁTKÁ, 2007). Všeobecně se předpokládá, že je třídní učitel nejlépe informován nejen o celkové vzdělávací a výchovné situaci ve školní třídě, ale že disponuje také poznatky a dovednostmi důležitými pro rozvoj žákových osobnostních a sociálních kvalit.

Z uvedeného vyplývá, že pracovní pozice třídního učitele je jedna z nejvýznamnějších pracovních pozic v dnešních školách všech stupňů naší vzdělávací soustavy. Otázkám souvisejícím s funkcí a činnostmi třídního učitele není odborníky věnována pozornost odpovídající současným vysokým požadavkům vyplývajícím z této funkce. O tomto nedostatečném zájmu svědčí malý počet aktuálních publikací k problematice třídního učitele. Pokud odborné texty k tomuto tématu existují, jedná se o práce staršího data (např. publikace *Základní výchovné činnosti třídního učitele* Vladimíra Spousty z roku 1993, dále publikace vydané před rokem 1989, které jsou podřízeny dobovým společensko-politickým poměrům). V období posledního desetiletí se výzkumem postavení třídního učitele v současné škole zabývají výzkumné práce Jany Krátké a Stanislava Střelce z Masarykovy Univerzity v Brně (katedra pedagogiky), které zkoumají hlavně důležitost vnímání pozice třídního učitele ve vztahu k žákům, rodičům, vedení a veřejnosti. Výsledky těchto šetření potvrzují důležitost postavení třídního učitele, nicméně výběrem zaměstnance a způsobem obsazování důležité pracovní pozice se žádný výzkum nezabývá.

2.1 Výsledky dosavadních šetření

2.1.1 Činnosti třídního učitele v současných podmínkách českého školství

Disertační práce s názvem „Činnost třídního učitele v současných podmínkách českého školství“ Mgr. Jany Krátké z roku 2007 vypracovaná v rámci doktorského studijního programu Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně na katedře pedagogiky se zabývá tématem třídního učitele. Nejobecnějším cílem práce bylo poznání třídního učitele, tento cíl si autorka vytyčila z důvodu absence odborné reflexe problematiky třídního učitele. Dílčími cíli disertační práce byly:

- a) analýza činností a kompetencí třídního učitele
- b) poznání zdravotních aspektů v práci třídního učitele
- c) poznat význam funkce třídního učitele a jeho skutečné činnosti.

Výzkumné šetření bylo provedeno na výzkumném vzorku³ škol různého typu (základní školy, střední školy a střední odborná učiliště) ve městě Brno a v jeho blízkém okolí. Výzkum se zaměřil na různé kategorie zkoumaných jednotek základního souboru. Jednalo se o zástupce ředitelů zkoumaných škol, neboť autorka předpokládá, že právě ti nejčastěji přicházejí do styku s třídními učiteli a obtížemi plynoucími z jejich funkce, zatímco u ředitelů velkých škol může být zkušenost s činnostmi třídního učitele zcela minimální. Dále se uvedený výzkum týkal třídních učitelů, žáků těchto škol jejich rodičů.

Výsledky výzkumu jsou prezentovány v oblastech, které odpovídají jednotlivým skupinám zkoumaných vzorků. Pro účely této diplomové práce zkoumáme závěry výsledků výzkumu, které se zabývají analýzou významu funkce třídního učitele z pozice vedení školy. Podle Krátké (Krátká J., 2007, str. 157) „náročnost funkce třídního učitele spatřuje vedení školy především v řešení problémů v chování žáků, řešení vztahů ve třídě a administrativní zátěži, zatímco třídní učitelé jej spatřují především ve vysoké odpovědnosti, která z funkce plyne, v neustálém kontaktu se žáky a stejně jako vedení školy v řešení problémů v jejich chování a administrativní zátěži.“

³ Vzorek zahrnoval 240 třídních učitelů (lišících se typem školy, na níž působí, místem, kde se škola nachází, délkou praxe, věkem a pohlavím), 32 představitelů vedení různých typů škol (hlavně zástupců ředitelů), 310 rodičů žáků základních a středních škol (včetně SOU) a 248 žáků základních a středních škol (SOU).

Sami třídní učitelé své funkci přisuzují vysoký ($x > 3,5$) význam (průměr 4,12 na škále). Třídní učitelé též předpokládají, že rodiče žáků přisuzují jejich funkci průměrný význam (3,44), ukazuje se však, že rodiče jejich funkci přisuzují význam daleko vyšší (4,30). Ostatně vedení škol předpokládá, že rodiče žáků přisuzují funkci třídního učitele spíše velkou důležitost (3,57), a že sami třídní učitelé své funkci přisuzují velkou důležitost (3,89). Daleko nižší podhodnocení ze strany třídních učitelů se ukazuje v situaci, kdy třídní učitelé předpokládají, že vedení školy jim přisuzuje vysoký význam (4,03), vedení škol jim však přisuzuje nejvyšší význam (4,50). Žáci přisuzují funkci třídního učitele také vysoký význam (3,64) (KRÁTKÁ, 2007).

2.1.2 Dotazníkové šetření POHODA společnosti SCIO

Společnost SCIO se snaží dlouhodobě přispět ke zlepšení situaci v oblasti vzdělávání a rozvoje dětí. Snaží se ve významné části společnosti měnit pochopení cílů, obsahu, forem, průběhu a nástrojů vzdělávání dětí a napomáhat žádoucím změnám tak, aby děti a mladí lidé byli dobře (lépe) připraveni prožít dobrý a spokojený život v druhé polovině 21. století. Jedním z jeho projektů týkající se školního klima byl projekt dotazníkového šetření, realizovaný ve školním roce 2011/2012 s názvem Pohoda. Jedním z ohnisek tohoto šetření bylo vyjasnění vztahu žáků 2. stupně a jejich třídního učitele na základní škole. Šetření se zúčastnilo 9407 žáků z 537 tříd (zastoupení jednotlivých ročníků 2. stupně bylo téměř rovnoměrné) a třídní učitelé žáků, kteří měli v dotazníkovém šetření posoudit sami sebe. Žáci i učitelé mohli vybírat libovolný počet odpovědí z nabídky 21 vlastností.

Na základě analýzy výsledků se zjistilo, že žáci od ideálního třídního učitele očekávají, že bude mít smysl pro humor, bude spravedlivý a chápavý, bude brát vážně jejich názory a normálně si s nimi povídat a bude je podporovat v jejich činnosti. Pro třídní učitele vyznívá pozitivně, že nejžádanější vlastnosti jsou i nejčastěji uváděnými skutečnými vlastnostmi. Žáci by ještě rádi viděli, aby si víc učitelů dokázali udělat legraci sami ze sebe; naopak by jim určitě neměla chybět přísnost, pečlivost a velké odborné znalosti. Jakkoliv jsou u třídního učitele důležité jejich sociální dovednosti, měl by to být

i kvalitní pedagog. Zajímavým bylo také zjištění, že jen každý pátý žák uvádí, že jeho třídní učitel umí zajímavě učit.

Při srovnání odpovědí skupin žáků a skupiny učitelů se zjistilo, že představy o ideálních vlastnostech třídního učitele se ve většině případů rozcházejí. Učitelé sice podobně jako žáci zdůrazňují spravedlivost, na rozdíl od nich se však na čele učitelského žebříčku objevují důslednost a schopnost si s žáky normálně povídat. Naopak smysl pro humor, snahu žáky chápat ani podporovat žáky v jejich činnosti učitelé nepovažují za prioritní. Učitelé při sebehodnocení, nacházeli víc vlastností, než jim přisoudili žáci. A protože to jsou kladné vlastnosti, lze říct, že žáci nevidí učitele v tak dobrém světle, jak se vnímají učitelé sami. Podstatné je, že se učitelé i žáci vcelku shodují na tom, které vlastnosti mají třídní učitelé ve skutečnosti nejčastěji. Podle obou skupin výzkumného šetření to jsou schopnost si s žáky normálně povídat, spravedlivost, snaha žáky chápat a smysl pro humor.

3 Výzkumná část práce

3.1 Vymezení cíle výzkumu

Třídní učitel má významné postavení ve výchově žáků a z toho plynoucí významné postavení v pedagogickém sboru každé školy. Z personálního hlediska je možné třídního učitele zařadit do tzv. středního managementu školy, který je součástí vnitřního řízení každé školy. Pracovní pozice třídního učitele z personálního hlediska je mimořádně náročná, jsou s ní spojována mnohá očekávání, kterým často neodpovídají reálné podmínky pro tuto specifickou pedagogickou práci. Do role třídního učitele se promítá řada dalších vnějších i vnitřních faktorů, které významným způsobem ovlivňují jeho postavení a úspěšnost při naplňování stanovených úkolů a cílů škol.

Činnosti třídního učitele jsou velmi obsáhlé a mezi jeho základní povinnosti patří v první řadě vzdělávání žáků, protože třídní učitel tak, jako každý jiný učitel oboru, má přímou vyučovací povinnost daného rozsahu bez snížení časové dotace věnované práci třídního učitele (např. výchovný poradce, ICT koordinátor). K stěžejním činnostem na pracovní pozici třídního učitele je i výchovná činnost vůči žákům své třídy. K dalším významným činnostem, které vyžaduje pracovní pozice třídního učitele, patří řízení a organizace vzdělávacího a výchovného procesu třídy, koordinace výchovně vzdělávacího procesu učitelů ve třídě a velmi významnou je funkce spolupráce se všemi subjekty, kteří přicházejí do kontaktu s třídou třídního učitele. Právě spolupráce s objekty, které přicházejí do kontaktu s danou třídou, klade vysoké nároky na osobu třídního učitele a je možné zkonstatovat, že právě podle úrovně profesionality vystupování třídního učitele mnoho těchto subjektů hodnotí organizaci-školou jako celek.

Tento faktor je tím faktorem, který významným způsobem ovlivňuje rozhodování vedení školy při obsazování pracovní pozice třídního učitele.

Cílem výzkumné části diplomové práce je zjistit a pojmenovat, jaké nejvýznamnější faktory (kvalifikace, osobnostní rys, komunikační dovednost, manažerská dovednost, sociální dovednost, oborové zaměření, délka praxe, finanční odměna za třídnictví...) ovlivňují výběr třídního učitele na základní škole. Kdo z managementu školy se zabývá personální činností – výběrem třídního učitele. Které zdroje nejčastěji využívá vedení školy při obsazování tohoto významného pracovního

místa, které faktory nejvíce ovlivňují rozhodování ředitele jako osoby odpovědné za celý personální proces obsazení pracovního místa. K dosažení výzkumného cíle diplomové práce byl využit popisný - deskriptivní typ výzkumného problému. Práce se nebude zaměřovat na výzkum vztahu/ů mezi zjištěným faktorem/ faktory a důsledky výběru třídního učitele, ale na popis stavu personálních činností, vedoucích k výběru třídního učitele.

Výzkumného cíle diplomové práce bude dosaženo pomocí těchto výzkumných otázek:

- jaké jsou nejdůležitější personální předpoklady uchazeče (délka praxe, náležitost k pedagogickému sboru, velikost úvazku, model přidělení třídního učitele,...) při obsazování pozice třídního učitele
- jaké nejdůležitější kompetence-schopnosti, dovednosti má splňovat učitel, aby byl úspěšným kandidátem při výběru k obsazení pracovní pozice třídního učitele

3.2 Metody a postup výzkumu

Při realizaci výzkumné části diplomové práce byla použita kombinace metod kvalitativního a kvantitativního výzkumu s cílem zjistit, které významné faktory ovlivňují výběr třídního učitele na základní škole. Z důvodu nedostatečných teoretických vymezení při obsazování pracovní pozice třídního učitele a způsobu výběru třídních učitelů v odborné pedagogické literatuře se výzkum realizoval ve dvou fázích.

V první fázi výzkumu – předvýzkumu realizovaného kvalitativní metodou polostrukturovaného rozhovoru (interview) s otevřenými otázkami se u vybraných vedoucích zaměstnanců zmapovaly nejdůležitější faktory, které vedení různých typů základních škol považuje za ty, které nejvýznamnějším způsobem ovlivňují rozhodnutí vedení školy při výběru vhodného kandidáta na obsazení pracovní pozice třídního učitele. Tato fáze byla fází sběru dat, která nám poskytla základní údaje o postupech, o kritériích a způsobech, jakým vedení škol uvažuje při výběru nevhodnějšího kandidáta k obsazení pracovní pozice třídního učitele. Na základě takto získaných dat se zformulovala jednotlivá tvrzení, která se v další fázi výzkumu ověřovala prostřednictvím dotazníkového šetření. K získání objektivních a relevantních dat je důležité data pořizovat z různých zdrojů a s využitím různých metod. Cílem výzkumu diplomové práce je však zjištění faktorů ovlivňujících výběr třídního učitele z personálního hlediska na jednom typu školy-základní škole. Z tohoto důvodu je možné zkonstatovat, že v našem případě jsou možnosti získávání informací značně omezené. Aby bylo možné získat relevantní informace k této fázi výzkumu, oslovila jsem vedení škol s pouze s prvním stupněm, školy s prvním i druhým stupněm, ale s různým počtem žáků – do 200, do 300, do 400 a nad 400 žáků.

K realizaci této fáze výzkumu byla využita metoda polostrukturovaného rozhovoru (interview). Polostrukturovaný rozhovor jsem využila s cílem získat konkrétní popis faktorů ovlivňujících výběr vhodného kandidáta. Polostrukturovaný rozhovor dále umožňuje stanovit základní obsahové schéma a několik pro výzkum důležitých základních otázek. Další otázky vznikají v průběhu rozhovorů. K záznamu odpovědí byla použita písemná forma zápisu průběžných odpovědí. Tato forma zápisu byla zvolena záměrně z důvodu využití časové prodlevy, která vzniká při záznamu odpovědí a dává

prostor tazateli uvědomit si odpovědi dotazovaných na jednotlivé otázky a současně si uvědomit formu další otázky.

V rámci této fáze jsem ze všech získaných informací vybrala ty výroky a informace, které nejpřesněji popisovaly personální činnosti přispívající k výběru nejvhodnějšího uchazeče na pozici třídního učitele. Na základě analýzy získaných informací první fáze výzkumu byl vytvořen dotazník, a provedena metodou kvantitativního výzkumu hlavní, druhá fáze výzkumného šetření na vybraném výzkumném vzorku. Hlavním cílem dotazníkového šetření (kvantitativní metoda výzkumu), bylo vyvrátit tvrzení nebo potvrdit tvrzení výskytu daných faktorů, ovlivňujících výběr třídního učitele zjištěných v první fázi výzkumu, u předvýzkumu.

Strukturu celého výzkumu uvádím v tab. 1 – Struktura výzkumu

Tab. 1 – Struktura výzkumu

Kvalitativní výzkum – fáze 1	
Polostrukturovaný rozhovor - interview	Definice výzkumných okruhů
	Realizace rozhovorů-interview
	Analýza výstupů
	Vyslovení tvrzení
	Kompetenční model k výběru třídního učitele-na základě získaných poznatků
Kvantitativní výzkum – fáze 2	
Dotazníkové šetření	Vyhotovení dotazníku na základě dat získaných v kvalitativní fázi výzkumu
	Definice proměnných a určení kategorií
	Sběr dat
	Analýza a zpracování dat

3.3 Charakteristika a popis výzkumného vzorku

Základním souborem našeho výzkumu je množina všech osob, respektive té části populace, o které chceme získat poznatky pro náš výzkum. V našem případě jsou to ředitelé nebo zástupci všech základních škol ČR, bez rozdílu věku a pohlaví, kteří se v základních školách zabývají personální činností - výběrem třídního učitele. Je však jasné, že v rámci rozsahu výzkumu diplomové práce je to nerealistický cíl. Nezbytností bylo tedy určit výběrový soubor, který bude adekvátně reprezentovat soubor základní. Nutně tedy dochází k redukci – vlastní volbě výběrového souboru, který by byl dostatečně reprezentativní a umožňoval obezřetné zobecnění na základní soubor, tedy všechny ředitele nebo zástupce v České republice.

Současně výběr výzkumného vzorku bylo nutné přizpůsobit dvoufázovému výzkumu, který spočíval ve fázi kvalitativního předvýzkumu a fázi kvantitativního výzkumu. Při kvalitativní metodě výzkumu se podle Gavory (GAVORA, 2010 str. 183) *„nikdy nepoužívá náhodný výběr (ve smyslu statistické náhodnosti), který je typický pro kvantitativní výzkum. Záměrný výběr je potřebný proto, aby vybrané osoby byly vhodné, tj. aby měly potřebné vědomosti a zkušenosti z daného prostředí. Jen tak mohou podat informačně bohatý a pravdivý obraz o zkoumaném jevu. Tyto osoby výzkumník vyhledává a podrobuje zkoumání. Výběr je vždy „reprezentativní“ – osoby dobře reprezentují dané prostředí.“* Pro účely tohoto předvýzkumu bylo vybráno celkem šest představitelů pěti základních škol různého typu, konkrétně tři ředitelé a tři zástupci, přičemž v případě jedné základní školy se rozhovoru (interview) zúčastnil jak ředitel, tak i zástupce školy. Jednalo se o ředitele základní školy pouze s prvním stupněm, o ředitele a zástupce plně organizované základní školy s počtem žáků do 300, zástupkyni ředitele plně organizované školy s počtem žáků do 400 osob, ředitele plně organizované základní školy s počtem žáků do 500 žáků a zástupce ředitele plně organizované školy s počtem žáků nad 500.

V případě kvantitativního výzkumu – druhé fáze výzkumu, výběrový soubor je možné vybrat z několika druhů. Pro účely daného výzkumu jsem se rozhodla vyloučit prostý náhodný i stratifikovaný náhodný typ výběrového souboru. Náhodný výběr je sice nejméně poznamenán možným zkreslením, pro náš výzkum je ale nepoužitelný, a to z toho důvodu, že si nemůžeme udělat kvalifikovaný výběr ze všech ředitelů nebo zástupců jednotlivých škol v České republice. Přijatelnější pro účely tohoto šetření je vlastně jediný

vhodný, a to záměrný výběr. Ten se uskutečňuje na základě relevantních znaků, tj. znaků základního souboru, které jsou důležité pro dané zkoumání. Pro nás bude takovým znakem v rámci výběrového souboru příslušnost základní školy k okresům Praha - východ a Praha - západ. Výběr právě těchto dvou okresů z důvodu, že v současné demografické situaci základní školy tohoto regionu nejsou ohrožené slučováním tříd, slučováním škol, redukcí, zavíráním školy popř. jinými znaky a tudíž při výběru třídního učitele vedení školy není omezeno jmenovanými ohrožujícími faktory. Současně základní školy tohoto regionu prezentují vhodným způsobem všechny typy základních škol (malotřídní, pouze s prvním stupněm, plně organizované s různým počtem žáků, základní školy soukromé i státní).

3.4 První fáze výzkumu – kvalitativní šetření

Pohovory v rámci předvýzkumu se uskutečnily v místě působnosti dotazovaných v prosinci 2013. Jednalo se o ředitele školy pouze s prvním stupněm (škola A), ředitele a zástupce školy plně organizované základní školy s počtem do 300 žáků (škola B), dále o zástupce ředitele základní školy s počtem do 400 žáků (škola C), ředitele základní školy s počtem žáků nad 400 žáků (škola D) a zástupce ředitele základní školy nad 500 žáků (škola E).

3.4.1 Definice výzkumných okruhů

Při této fázi výzkumu jsem dotazované po úvodním seznámení s průběhem rozhovoru požádala, aby při porovnávání:

- identifikovali hlavní úkol vyplývající z pozice třídního učitele
- identifikovali důležité personální faktory, které ovlivňují jejich rozhodnutí při výběru třídního učitele
- identifikovali nejdůležitější ostatní faktory, které ovlivňují jejich rozhodnutí při výběru třídního učitele

3.4.2 Analýza a interpretace získaných dat z fáze předvýzkumu

Odpovědi získané v rámci pohovorů byly seskupeny do stejných oblastí a jednotlivé oblasti jsou uvedeny v příloze č. 1 této diplomové práce. Vzhledem k tomu, že nepodařilo získat souhlas respondentů ke zveřejnění jejich jmen, odpovědi jsou uvedeny anonymně. Všichni respondenti kvalitativní části výzkumu se shodli na tom, že hlavní činností třídního učitele vůči své třídě by měla být výchovná činnost.

Na základě požadavku rozdělit faktory a na základě následné analýzy získaných dat bylo možné vypořádat skutečnost, že pro oslovené ředitele škol a popřípadě zástupce jsou při výběru třídního učitele důležité faktory, které byly rozdělené do dvou hlavních skupin:

- první skupina odpovídala personálním požadavkům (délka praxe, náležitost k pedagogickému sboru, velikost úvazku, model přidělení třídního učitele...).

- druhou velkou skupinou faktorů a dle představitelů vedení škol důležitější skupinou faktorů, jsou faktory, které řeší způsobilost uchazeče nebo soubor určitých předpokladů, zkušeností uchazeče k určitým konkrétním činnostem vykonávaných v rámci pracovní pozice třídního učitele. Způsobilost uchazeče řešit různé každodenní reálné situace. Přičemž tyto faktory bylo možné vyspecifikovat jako skupinu činností týkajících se organizace života třídy, skupinu vztahů a komunikačních dovedností (směrem k žákům, kolegům rodičům a veřejnosti) a osobnostních předpokladů uchazeče.

Skutečnost, že druhá skupina faktorů, které charakterizují způsobilosti a dovednosti uchazeče, je pro respondenty hodně důležitá při výběru třídního učitele potvrzuje to, že prakticky každý respondent kvalitativního výzkumu odpověděl na otázku, jaký by měl být třídní učitel, větou, která zněla: „*V první řadě to musí být osobnost, musí si sednout s dětmi i rodiči. To je pro mě prvořadá otázka, kterou řeším, když vybírám třídního učitele.*“ Jiný respondent odpověděl: „*Nemůžu do náročné třídy dát učitele, který osobnostně nezvládne různé situace, děti ho semelou a o rodičích ani nemluví.*“ K velmi zajímavým patřila odpověď respondenta ohledně osobnostního rysu třídního učitele, která zněla: „*víš, bohužel velmi kvalitní učitel, učitel s velkým U, je ten, který je nejčastěji třídním v nejproblémovějších třídách. Víím, že to zvládne, protože víím, že je to osobnost. Kdybych do takovéto třídy dala méně zdatného jedince, mám o další náročnou práci a zbytečné problémy na celý školní rok postaráno.*“

K důležitým faktorům vedle osobnostních kvalit uchazeče na pracovní pozici třídního učitele pak patřila skutečnost, jestli je uchazeč schopen řešit samostatně problémy a konflikty ve své třídě, nejlépe jim předcházet. „*Mám na škole dvacet tříd, pokud třídní nebude zvládat řešit vzniklé problémy ve své třídě, vykomunikovat s žáky a rodiči problémy třídy, tak nemusím nic jiného celý školní rok dělat. Těch problémů je čím dál více, je to hektický a neklidný život.*“

Přehled kategorizovaných odpovědí předvýzkumu je k nahlédnutí v tab. 3 na konci tohoto oddílu.

Skupinu dovedností k určité činnosti, způsobilost k dané činnosti a zkušenosti, které jedinec využívá k pracovním činnostem, je odbornou literaturou nazývaná **kompetence**.

Pojem kompetence je používán ve dvou základních významech – „*jednak jako rozsah pravomocí a jednak jako způsobilost k úloze*“ (LHOTKOVÁ, 2012 str. 23) Jedná se tedy o roviny:

- kompetence od jiného (příslušnost, pravomoc, odpovědnost)
- kompetence od sebe (způsobilost, schopnost, dovednost)

Pro účel této diplomové práce se budeme zabývat kompetencí, která vyplývá z definice druhého významu kompetence. Po uspořádání všech požadovaných kompetencí do logických kategorií vzniká kompetenční model třídního učitele, využívaný vedoucími pracovníky při výběru vhodného uchazeče na pozici třídního učitele. Podle Hroníka (HRONÍK, 2011 str. 30) „*kompetenční model představuje určitým způsobem uspořádané kompetence.*“ Taktéž podle Hroníka (HRONÍK, 2011) „*kompetence vychází z očekávaného a pozorovatelného chování, kompetence můžeme uspořádat podle základního pozorovacího schématu, podle kterého chování zaměstnanců je možné rozdělit do tří velkých skupin: přístup k úkolům, vztah k druhým lidem a chování k sobě a projev emocí.*“

Oslovení ředitelů a zástupců ředitelů škol, účastníků rozhovorů v rámci předvýzkumu, právě do těchto skupin rozdělili faktory, které do značné míry ovlivňují jejich rozhodnutí při výběru vhodného uchazeče k obsazení pracovní pozice třídního učitele.

Tab. 2 Souhrn kategorizovaných odpovědí předvýzkumu

Důležitost pozice třídního učitele
Personální činnost-výběr
Hlavní element ve vztahu škola – rodina-žák
Třídní učitel musí být v první řadě osobnost
Hlavní poslání třídního učitele – výchova
Vnímání i nevyslovených podnětů
Využívané zdroje k obsazení pracovní pozice třídního učitele
Stávající vs. nový kolega
Podpora začínajícího třídního učitele
Velikost úvazku třídního učitele
Frekvence týdenního setkávání třídního učitele s třídou
Hodinová dotace třídního učitele ve třídě
Řešení nízké hodinové dotace učitele ve třídě
Délka praxe učitele
Třídnictví vs. učitel jazyků
Třídnické hodiny
Model obsazení třídnictví
Osobnostní předpoklady uchazeče
Plánování činností třídy
Komunikace s partnery
Pedagogický proces třídy
Plánování ve třídě
Nastavení a dodržování pravidel ve třídě
Vedení dokumentace a písemná komunikace
Pedagogicko - diagnostická činnost, poradenství
Koordinace výchovně – výukové činnosti
Důvěrník a partner žáků i rodiny
Profesionalita v řešení konfliktních situací
Rozhodnost
Vzor
Samostatnost a kreativita
Přijímání odpovědnosti za svá rozhodnutí

3.4.3 Vyslovení tvrzení na základě výsledků předvýzkumu

Shrnutím výsledků předvýzkumu je možné definovat základní faktory ovlivňující výběr třídního učitele do dvou skupin.

První skupinu faktorů tvoří:

- personální faktory
 - zdroje výběru, úvazek učitele, délka praxe, frekvence setkávání učitele a třídy, hodinová aprobace učitele, náhradní hodiny třídního učitele ve třídě, model využití třídního učitele

Druhou skupinu tvoří:

- faktory vyplývající z kompetencí učitele
 - **manažerské kompetence** - plánování činnosti třídního učitele a plánování činností třídy, komunikace s žáky, pedagogy, rodiči a ostatními institucemi, vytváření podnětného prostředí třídy s jasně danými pravidly, plánování edukačního a evaluačního procesu třídy
 - **odborné kompetence** - obsah práce třídního učitele (vedení dokumentace, korespondence s různými orgány, třídnické hodiny, třídní schůzky,...), koordinace výukové a výchovné činnosti třídy,
 - **sociální kompetence** - spolupráce s žáky, rodiči, pedagogy a představiteli dalších institucí, poradenství v oblasti vzdělávání, výchovy a sociálních otázek
 - **osobnostní kompetence** - samostatnost a kreativita, ochota k dalšímu vzdělávání, sebereflexe

Na základě analýzy první personální skupiny faktorů bylo možné vyslovit následující tvrzení, která byla následně ověřena v druhé fázi výzkumu v dotazníkovém šetření:

- A. Třídního učitele na základní školy vybírá vždy vedení školy (ředitel + zástupce ředitele).
- B. Při výběru třídního učitele vedení školy preferuje vždy vnitřní zdroje zaměstnanců.
- C. Třídního učitele vybírá vedení školy z učitelů s plným úvazkem.
- D. Při výběru třídního učitele vedení školy preferuje pedagogickou praxi do 3 let.

- E. Pracovní pozici třídního učitele vedení školy obsazuje vždy učitelem s nejvíce hodinově dotovanými předměty.
- F. Vedení školy preferuje následující model přidělení třídního učitele: 1. - 5. ročník jeden třídní učitel, další třídní učitel 6. - 9. ročník.

Na základě analýzy druhé skupiny faktorů ovlivňujících výběr třídního učitele získaných předvýzkumem, je možné zkonstatovat, že vybraní ředitelé a zástupci při výběru uchazeče k obsazení pracovní pozice třídního učitele využívají vědomě nebo podvědomě metodu výběru podle kompetenčního modelu. Na základě získaných odpovědí byl navržen a sestaven kompetenční model třídního učitele a otázky týkající se důležitosti jednotlivých kompetencí jako faktorů ovlivňujících výběr třídního učitele, zařazené do druhé části dotazníku.

3.4.4 Návrh kompetenčního modelu k výběru třídního učitele

Na základě výsledků získaných předvýzkumem bylo zjištěno, že vedení základních škol nejčastěji k výběru vhodného kandidáta používá metodu výběru pomocí kompetenčního modelu. Metodu ředitelé škol využívají nejčastěji intuitivně, bez využití formálních náležitostí aplikace metody. Jednotlivé oblasti jsou uvedeny v tab. 3

Kompetenční model obsahuje tři oblasti kompetencí, které vyplynuly z výsledků předvýzkumu: manažerské, odborné, osobní a sociální kompetence. Oblasti jsou členěny na další skupinu dílčích kompetencí, které vyjadřují konkrétní činnosti, které ředitelé a zástupci ředitelů základních škol definovali jako nejvýznamnější faktory ovlivňující jejich rozhodnutí při obsazování pracovní pozice třídního učitele. Při vyhodnocování jednotlivých kompetencí se dají využít různé stupnice a škály měření. V našem kompetenčním modelu je využita pětistupňová stupnice s rozsahem stupňů 1 až 5. Stupeň 1 značí nejméně důležitá kompetence a stupeň 5 značí nejdůležitější kompetenci. Důležitost jednotlivých kompetencí, jako faktorů ovlivňujících výběr třídního učitele, bude ověřeno v druhé fázi výzkumu.

Tab. 3 Kompetenční model třídního učitele k obsazení pracovní pozice

Oblast kompetencí	Dílčí kompetence	Hodnocení kompetence				
		1	2	3	4	5
Manažerské kompetence	Plánování činnosti třídního učitele a plánování činností třídy					
	Komunikace s žáky, pedagogy, rodiči a ostatními institucemi					
	Vytváření podnětného prostředí třídy s jasně danými pravidly					
	Plánování výchovného a vzdělávacího procesu třídy					
Odborné kompetence	Obsah práce třídního učitele (vedení dokumentace, korespondence s různými orgány, třídnické hodiny, třídní schůzky,...)					
	Koordinace výukové a výchovné činnosti třídy					
	Poradenství v oblasti vzdělávání, výchovy a sociálních otázek					
Osobní a sociální kompetence	Spolupráce s žáky, rodiči, pedagogy a představiteli dalších institucí					
	Samostatnost a kreativita					
	Ochota k dalšímu vzdělávání					
	Sebereflexe					

3.5 Druhá fáze výzkumu – kvalitativní výzkum

3.5.1 Vyhotovení dotazníku na základě výsledků předvýzkumu

Dotazník na základě výstupů z první fáze výzkumného šetření – předvýzkumu, byl koncipován do dvou oblastí:

- oblast zabývající se personálními faktory ovlivňující výběr třídního učitele
- oblast zabývající se kompetenčními faktory ovlivňující výběr třídního učitele

3.5.2 Definice proměnných a určení kategorií

Při výzkumu budu pracovat s následujícími proměnnými *měřitelnými proměnnými*:

- velikost školy – počet žáků
- plnost školy
 - pouze první stupeň
 - první i druhý stupeň
- délka praxe třídního učitele
- vliv aprobovanosti na výběr třídního učitele
 - učitel jazyků
 - Forma obsazení
 - učitel hlavních předmětů (M, Čj,)
 - učitel ostatních předmětů (Z, F, D, Pří,..)
- učitel výchovných předmětů (Vv, Tv, Hv, Ov, RV)
- struktura obsazování třídních učitelů
 - pouze první stupeň
 - pouze druhý stupeň
 - prolínání obou stupňů
- začínající učitel
 - třídní ano
 - forma a druhy podpory
 - třídní ne
- komunikace s žáky, pedagogy, rodiči a ostatními institucemi
- vytváření podnětného prostředí s jasně danými pravidly

- plánování činnosti třídního učitele a plánování činnosti třídy
- plánování pedagogického procesu třídy
- obsah práce třídního učitele
 - vedení dokumentace, korespondence s různými orgány
 - třídnické hodiny
 - třídní schůzky
- poradenství v oblasti vzdělávání, výchovy a sociálních otázek
- koordinace výukové a výchovné činnosti třídy
- řešení konfliktů je rychlé a otevřené
- je vzorem a kamarádem pro své žáky
- dokáže ze třídy vytvořit jednotný tým/celek
- umí se rozhodnout a nést důsledky svého rozhodnutí
- je samostatný a kreativní
- je důvěrníkem rodiny a partnerem pro rodiče svých žáků.

3.5.3 Sběr dat

Dotazníkové šetření se realizovalo na výběrovém vzorku 103 základních škol, všech typů (ZŠ, ZŠ a MŠ, ZŠ státní a soukromé) v rámci okresů Praha – východ a Praha – západ. Vzor dotazníku je přiložen v příloze č. 4 diplomové práce. Dotazníkové šetření bylo realizováno v únoru 2014 využitím informačních technologií, konkrétně aplikací systému Google. Jedná se webový synchronní dotazník, tzn., že odpovědi se přímo přenášely do vytvořené databáze. Výsledky výzkumného šetření byly zpracovány v programu MS Excel 2007.

Ředitele základních škol charakterizovaného výběrového vzorku, jsem osobně oslovila prostřednictvím emailové komunikace s odkazem na webové stránky, kde byl umístěn dotazník. Z důvodu zajištění větší návratnosti dotazníků, jsem odkazy na internetovou adresu dotazníku odesílala prostřednictvím pracovní mailové adresy. Průvodní dopis je prezentován v příloze č. 5 diplomové práce. Ze 103 oslovených a obeslaných škol se vrátilo 61 dotazníků. Dalších pět respondentů byli ředitelé a zástupci škol účastníků předvýzkumu. Celková návratnost dotazníků činí 64,8 %.

3.6 Ověření vyslovených tvrzení – analýza výsledků dotazníkového šetření

Z celkového počtu 61 zkoumaných škol se šetření zúčastnilo 26 % (16) škol pouze s prvním stupněm a 74 % (45) škol s prvním i druhým stupněm. 36 % tvořily školy s počtem žáků do 200, 21 % s počtem do 300 žáků, 25 % škol do 400 žáků a 18 % s počtem nad 400 žáků. Z uvedeného procentního zastoupení je možné zkonstatovat, že zastoupení škol s různým počtem žáků bylo relativně vyrovnané.

OBLAST ZABÝVAJÍCÍ SE PERSONÁLNÍMI FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ VÝBĚR TŘÍDNÍHO UČITELE

Tvrzení A

A – Třídního učitele na základní škole vybírá vždy vedení školy (ředitel +zástupce ředitele)

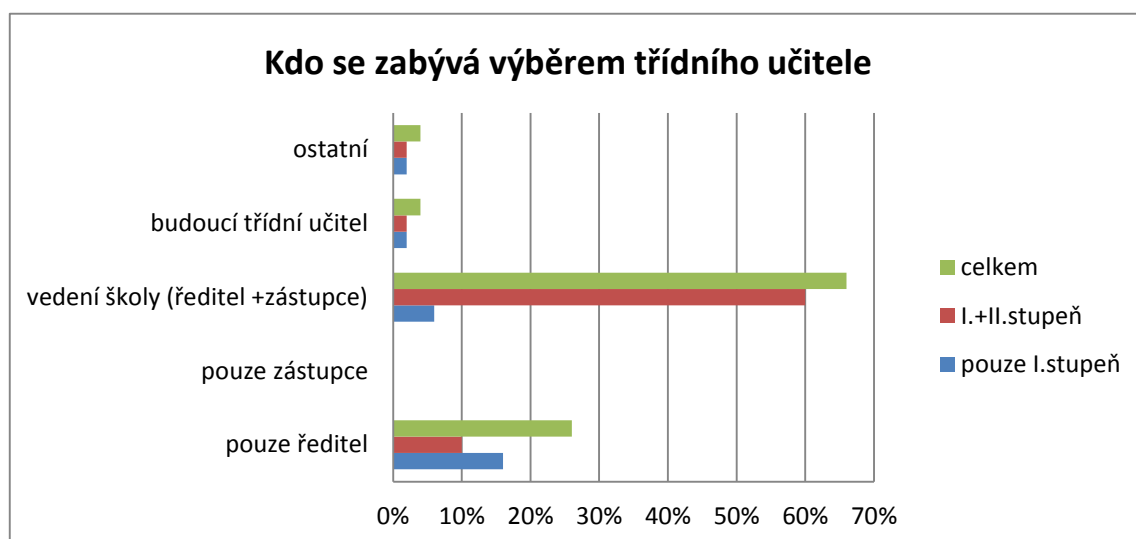
Na otázku kdo u vás ve škole vybírá třídního učitele, bylo možné si vybrat z následujících odpovědí: pouze ředitel, pouze zástupce, vedení školy (ředitel + zástupce ředitele) budoucí třídní učitel a jiné.

Z výsledků výzkumného šetření vyplývá, že v 66 % dotázaných škol se výběrem třídního učitele zabývá vedení školy (ředitel školy + zástupce ředitele), a v 26 % případů, třídního učitele vybírá pouze ředitel školy. Pouze zástupce ředitele školy třídního učitele nevybírá nikdy. Tento fakt je zajímavý z důvodu, že podle výzkumného šetření Krátké (KRÁTKÁ, 2007) se pracovní nejvíce setkává třídní učitel právě se zástupcem ředitele školy, hlavně v případech velkých škol. Z dalších odpovědí vyplynulo, že ve 4 % případů se na pozici třídního učitele nabídne sám budoucí třídní učitel a k ostatním 4 % patří odpovědi „*ředitel s budoucím třídním učitelem, vedení školy (ředitel + zástupce ředitele) s budoucím třídním učitelem, všichni, protože nás je málo.*“

Z porovnání odpovědí škol prvního stupně a škol s prvním i druhým stupněm vyplývá, že pokud se jedná o školy s prvním stupněm, tak z 16 zúčastněných škol si odpověď pouze ředitel vybralo 10 škol, což činí celých 62 % škol. V případě odpovědi pouze zástupce školy je výsledek opět 0 %. 25 % respondentů uvedlo vedení školy (ředitel školy + zástupce ředitele). 13 % odpovědí patřilo kombinaci budoucí třídní učitel, všichni (ředitel, zástupce ředitele, budoucí třídní učitel). Na plně organizovaných školách (škola

s prvním i druhým stupněm) odpověď pouze ředitel byla identifikovaná pouze v 6 případech, což je 13 % dotázaných. 82 % respondentů vybralo vedení školy (ředitel + zástupce ředitele). V 5 % byla zaznamenána varianta budoucího třídního učitele nebo vedení školy + budoucí třídní učitel. Při další kategorizaci výsledků bylo možné zaznamenat, že u škol s počtem žáků do 200 byla vybraná varianta pouze ředitel v případě školy s prvním stupněm a vedení školy v případě školy s prvním i druhým stupněm. Škola do 300 žáků – vedení školy (třídní učitel + zástupce ředitele), pouze v jednom případě se vyskytla odpověď pouze ředitel školy. Škola do 400 žáků – všichni jednoznačně varianta vedení školy) ředitel školy+ zástupce ředitele), škola s počtem žáků nad 400 vedení školy. Jednotlivé odpovědi prezentuje následující grafické zobrazení.

Graf č. 1



Závěr

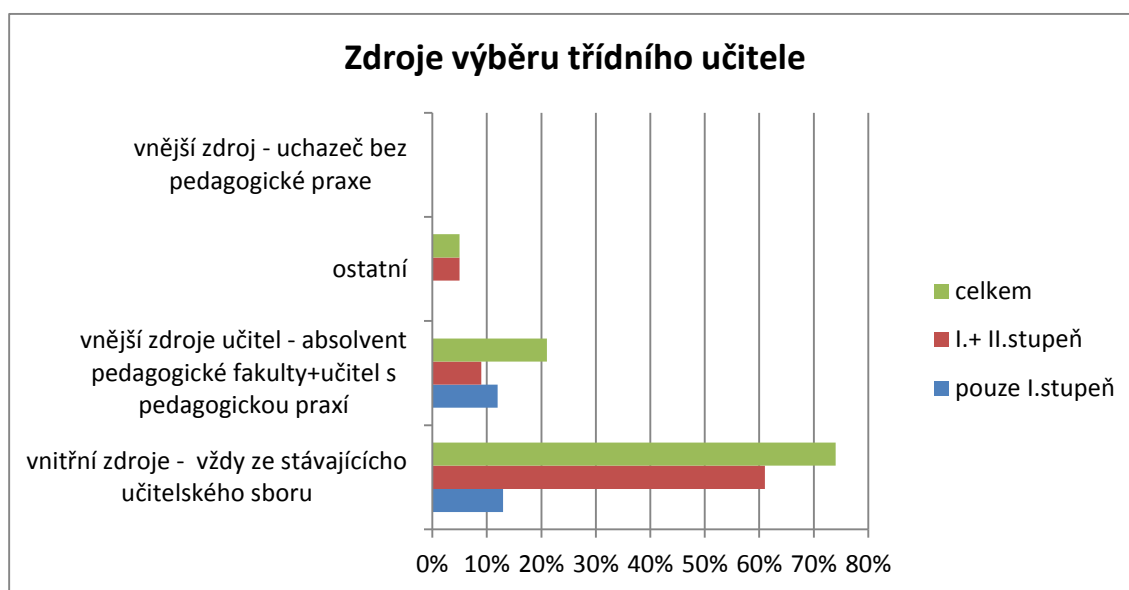
Tvrzení A se potvrdilo pouze v případě plně organizovaných škol, škol s prvním i druhým stupněm. Na základě výsledků provedeného výzkumu platí tvrzení, že třídního učitele v plně organizovaných školách z personálního hlediska vybírá vedení školy, což v našem případě představuje ředitele školy spolu se zástupcem/ci ředitele/ů školy/I. V případě škol pouze s prvním stupněm platí, že třídního učitele vybírá ředitel školy. V ojedinělých případech se třídní učitel nabídne pro třídnictví sám.

Tvrzení B

B – Při výběru třídního učitele vedení školy preferuje vždy vnitřní zdroje zaměstnanců

Z výsledků výzkumu zobrazených na grafu č. 2 vyplývá, že 74% respondentů volilo možnost výběru třídního učitele z vnitřních zdrojů – ze stávajícího pedagogického sboru.

Graf č. 2



V případě, že vedení školy při obsazování pracovní pozice třídního učitele musí vybírat z vnějších zdrojů, preferují učitele s pedagogickou praxí nebo absolventa pedagogické fakulty. Pouze 5 % dotázaných uvedlo, že v případě nutnosti „se snaží poskládat jak, to jde a záleží na situaci. Rozhodně však se snaží nepoužívat vnější zdroje bez pedagogické praxe nebo vzdělání. Tento postup je totožný jak ve školách pouze s prvním stupněm, tak i na školách s prvním i druhým stupněm a je pozorovaný i v závislosti na počtu žáků. Jednotlivé výsledky jsou uvedeny v grafickém zobrazení.

Závěr

Tvrzení B bylo výzkumem potvrzené a platí, že vedení školy při výběru třídního učitele čerpá hlavně z vnitřních zdrojů, ze stávajícího pedagogického sboru. Toto tvrzení platí jak pro školy pouze s prvním stupněm, tak i pro školy plně organizované. V případě nutnosti využití vnějších zdrojů, vedení škol preferuje využívat buď, učitele

s pedagogickou praxí nebo absolventa pedagogické fakulty. V případě využití absolventa pedagogické fakulty vedení škol podporuje absolventa:

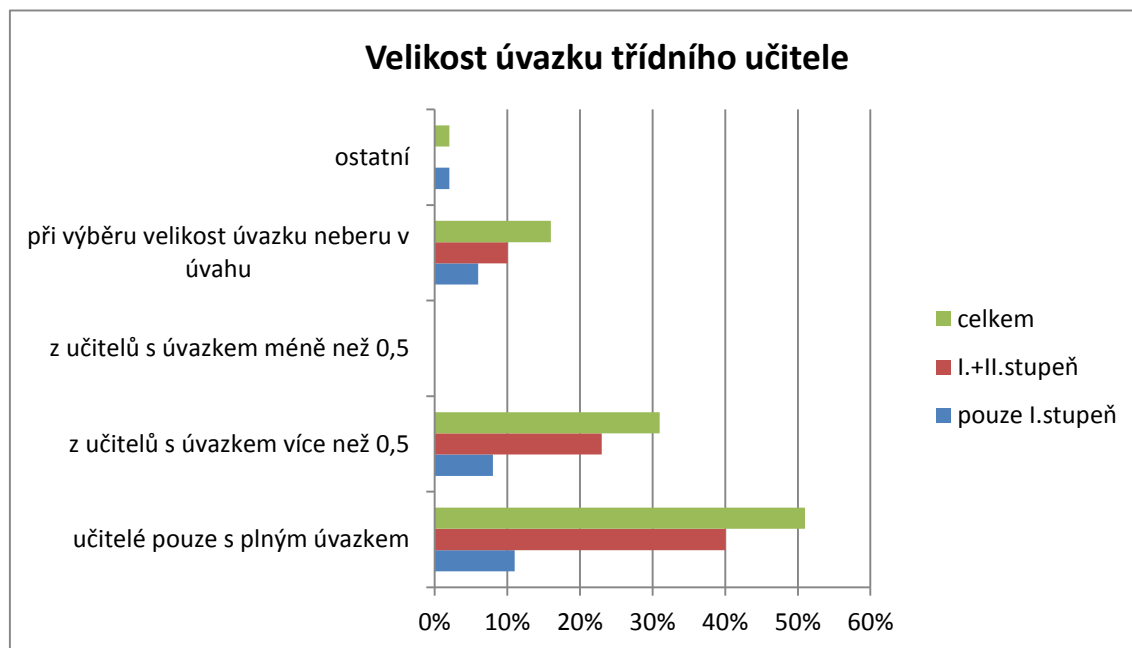
- přidělením zavadějícího učitele se zkušenostmi, který je nápomocný ve všech třídnických záležitostech
- přidělením zkušeného učitele v paralelní třídě
- včasnými hospitacemi, kterými se snaží předcházet absolventovým problémům
- včasné konzultace problémů – předcházení problémových situací
- každodenní komunikace, řešení výchovných a vzdělávacích problémů
- společné konzultace
- vzdělávání a účast na seminářích

Tvrzení C

C – Třídního učitele vybírá vedení školy z učitelů s plným pracovním úvazkem

Z výsledků této části výzkumu vyplývá, že 51 % respondentů preferuje obsadit pracovní pozici třídního učitele z učitelů pouze s plným úvazkem. Dalších 31 % respondentů preferuje, možnost výběru učitele s úvazkem vyšším než 0,5 úvazku. Naproti těmto výsledkům je zajímavý fakt, že 16 % respondentů velikost úvazku neřeší. Jedná se celkem o 10 škol z celkového počtu 61 respondentů, z toho velikost úvazku neřeší 4 ředitelé na škole pouze s prvním stupněm a 6 ředitelů na škole s prvním i druhým stupněm. Z výsledku však není možné vypožorovat zákonitost, která by potvrzovala nebo vyvracela, že např. velikost úvazku neřeší ředitelé s vysokým počtem žáků. Ve vzorku se nacházejí školy z každého kategorie, týkající se počtu žáků. V kategorii ostatní se nachází odpověď jednoho respondenta (2 %) ze školy pouze s prvním stupněm, z které je možné vyvodit, že dotázaný využívá třídní učitele z řad bývalých kolegů důchodců, kteří mají kratší úvazek. Grafické zobrazení výsledků je vidět na grafu č.3.

Graf č. 3



Závěr

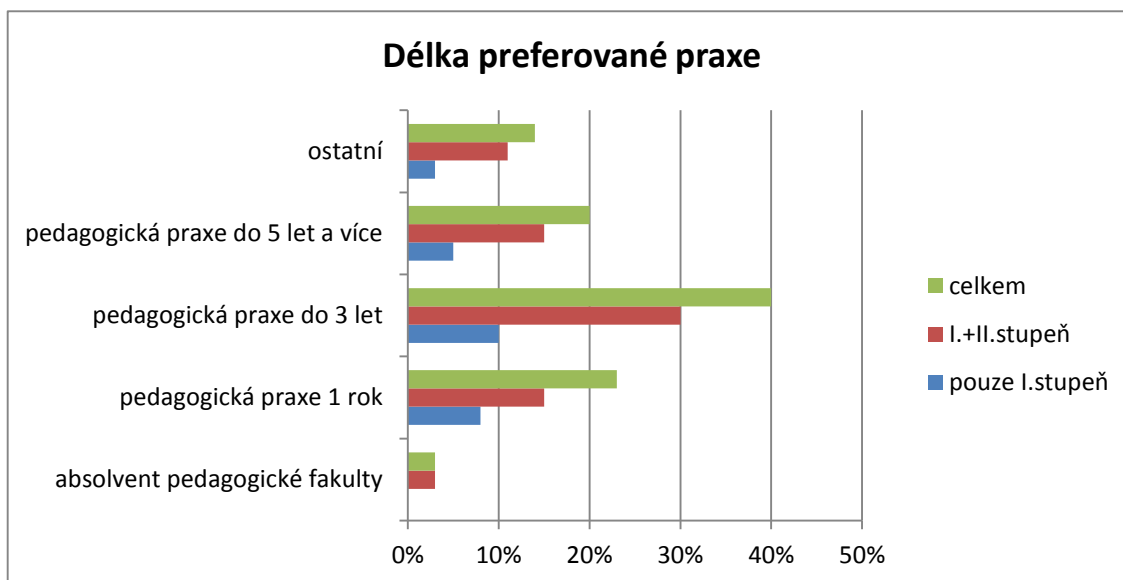
Tvrzení C - třídního učitele vybírá vedení školy z učitelů s plným úvazkem, bylo výzkumem potvrzeno pouze částečně, protože pouze polovina (51 %) dotázaných výzkumného vzorku s tvrzením souhlasí. Protože však dalších 31 % respondentů uvedlo, že vybírá třídního učitele ze zaměstnanců s úvazkem vyšším než 0,5 úvazku, je možné zkonstatovat, že se tvrzení potvrdilo. Tyto dvě kategorie odpovědí v součtu představují 82% dotázaných. Na základě výsledků je možné tvrdit, že třídního učitele vybírá vedení školy z učitelů nebo uchazečů o zaměstnání, pracovní úvazek, který činí víc než 0,5 pracovního úvazku.

Tvrzení D

D – Při výběru třídního učitele vedení školy preferuje pedagogickou praxi do 3 let

Výsledky zjištěné výzkumem prezentuje grafické zobrazení na grafu č. 4

Graf č. 4



Výzkumným šetřením bylo prokázáno, že 39 % představitelů vedení škol preferuje praxi učitelů, z kterých vybírá vhodné kandidáty na pozici třídních učitelů s pedagogickou praxí do 3 let. 23 % respondentů, kteří představují 14 škol (5 pouze s prvním stupněm a 9 s prvním i druhým stupněm) vyjádřilo mínění, že k obsazení pozice třídního učitele je dostačující pedagogická praxe v trvání 1 roku, naopak 12 respondentů 20 % si myslí, že k obsazení pozice třídního učitele je nutná pedagogická praxe v trvání 5 let. Za zajímavé je možné vyjádřit mínění skupiny dotázaných zařazených do skupiny ostatní. Tato skupina tvořila 15 % účastníků, kteří představují 9 škol výběrového souboru. Ředitelé nacházející se v uvedené skupině tvrdí, že délka praxe není rozhodující, ale naopak „záleží na osobě třídního učitele, najdou se i tací, co to zvládnou i bez praxe, to opravdu záleží na každém, důležitý je vztah k dětem, opravdu záleží na každém, jestli je osobnost.“ Tito ředitelé byli stejného názoru jako ředitelé z fáze předvýzkumu, kteří větší mírou přiklání kompetencím učitelů, nežli délce praxe.

Závěr

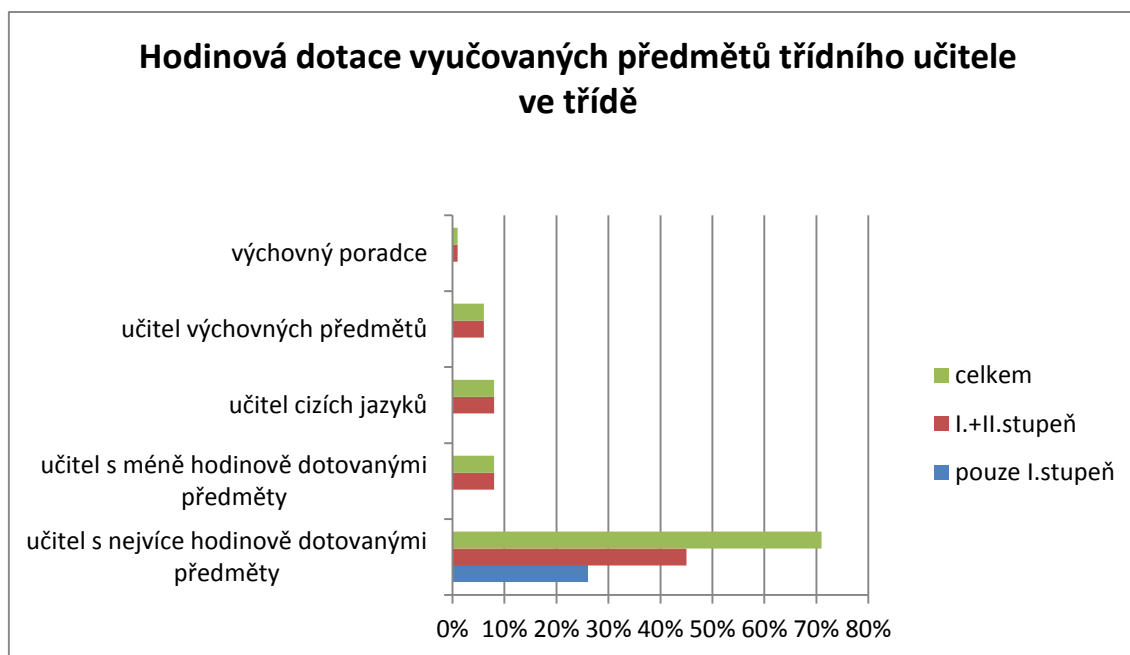
Celkem 62 % (39 % praxe do 3 let a 23 % praxe do 1 roku) dotázaných souhlasí s tvrzením, že k obsazení pracovní pozice třídního učitele je dostačující pedagogická praxe do 3 let. Výsledky výzkumu dané tvrzení potvrdila. Zajímavé však jsou názory respondentů ve smyslu toho, že nevidí přímou zákonitost v délce praxe a kvalitě třídního učitele. Naopak z tvrzení respondentů je zřejmé, že „záleží na osobě třídního učitele, najdou se i tací, co to zvládnou i bez praxe“.

Tvrzení E

E – Pracovní pozici třídního učitele vedení školy obsazuje vždy učitelem s nejvíce hodinově dotovanými předměty

Na základě výsledků výzkumného šetření zobrazených v grafickém přehledu grafu č. 5 vyplývá, že je nutné výsledky rozdělit do dvou částí. Jednak výsledky výzkumu respondentů, prezentujících školy pouze s prvním stupněm. Zde je výzkum potvrzen v plné míře, protože situace na prvním stupni je taková, že třídní učitel ve své třídě učí předměty s vysokou časovou dotací.

Graf č. 5



Vysoký rozsah dotace je dán přímo učebními plány školních vzdělávacích programů, které vyplývají z Rámcového vzdělávání pro základní vzdělávání. Je možné zkonstatovat, že tento faktor ředitelé při výběru třídního učitele nemusí řešit. Tuto skutečnost potvrdilo i výzkumné šetření. Z celkového počtu 16 zúčastněných škol pouze s prvním stupněm se 13 (81 %) vyjádřilo pro variantu „*učitel s nejvíce hodinově dotovanými předměty*“. Další tři odpovědi se vyjádřily pro učitele 1. stupně, což logicky představuje učitele s nejvíce hodinově dotovanými předměty. Jiná je situace na školách s prvním i druhým stupněm. Celkový přehled této části výzkumu ukazuje, že ředitelé tohoto typu škol se nejvíce snaží obsadit pozici třídního učitele na druhém stupni učitelů, kteří ve třídě učí předměty s nejvyšší hodinovou dotací. Jedná se o hlavní předměty, matematiku a český jazyk. Toto vyjádřilo 71 % respondentů, tedy 43 z 61 dotazovaných. Samozřejmě každý pedagogický sbor není složen pouze z vyučujících matematiky a českého jazyka, a proto mnoho třídních učitelů je nutné vybrat z učitelů předmětů s nižší časovou dotací. Časová dotace „vedlejších a výchovných“ předmětů je ve většině případů nižší než 3 vyučovací hodiny. Zvláštním případem jsou také uchazeči, vyučující cizích jazyků. V případě tříd, které je nutné podle zákona rozdělit třídu na skupiny, je velké riziko, že se třídní učitel s částí žáků své třídy teoreticky ani nesetká. Danou situaci řeší ředitelé:

- zavedením třídnické hodiny 23 % respondentů
- učitel cizího jazyka učí obě skupiny
- učitelé učí hodinu ve své třídě i neaprobovaně, učí předměty výchovného charakteru 33 % respondentů
- neřeší 20 % respondentů

Závěr

Tvrzení E bylo výzkumem potvrzeno. S tvrzením ředitelé škol v plné míře souhlasí. U plně organizovaných škol, škol s I. i s II. stupněm, však není možné obsadit pozici třídního učitele pouze učiteli s nejvíce hodinově dotovanými předměty. Ředitelé danou situaci řeší způsobem uvedeným výše v rozboru výsledků šetření.

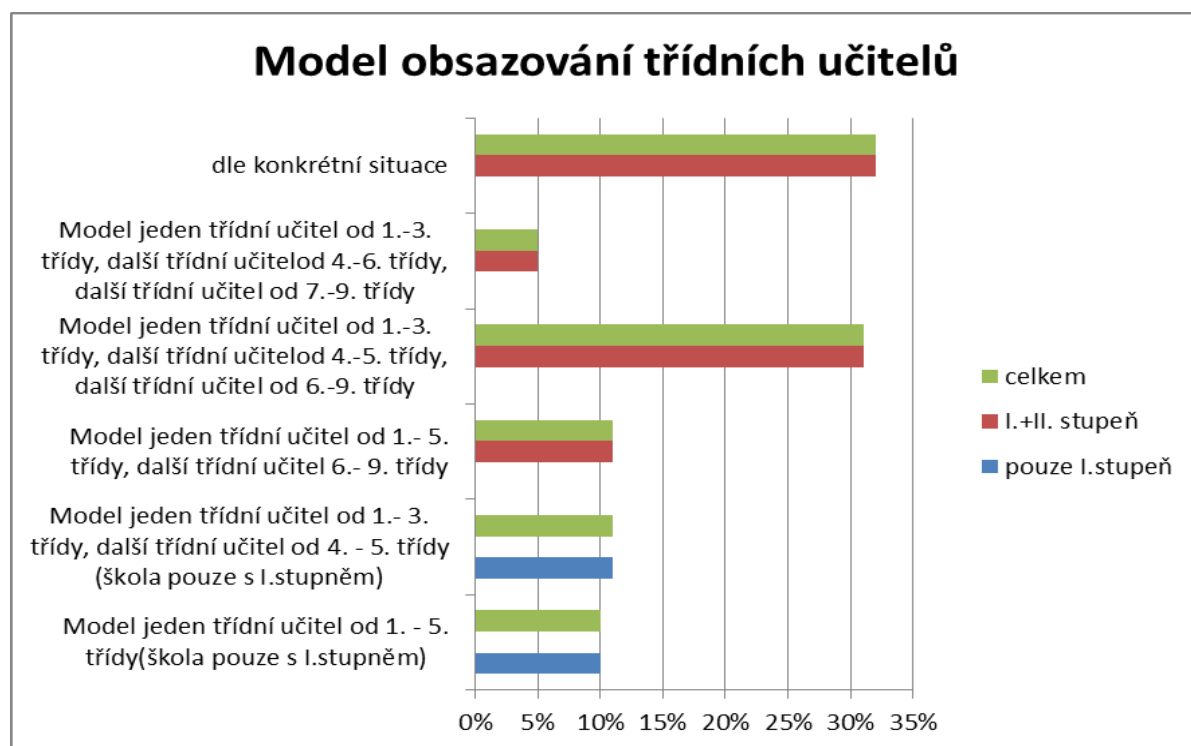
Tvrzení F

F - Vedení škol s prvním i druhým stupněm preferuje model přidělení třídního 1. - 5. ročník jeden třídní učitel, další třídní učitel 6. - 9. ročník

Tuto část výzkumu bylo nutné rozdělit na dvě části. Na část výsledků prezentujících školy pouze s prvním stupněm a výsledky prezentující školy s prvním i druhým stupněm. Z výsledků šetření skupiny škol pouze s prvním stupněm je parné, že tyto školy nejvíce preferují modely jeden třídní učitel 1. – 5. třídy nebo model jeden třídní učitel 1. - 3. třída a další třídní učitel 4. - 5. třída.

Jiná je situace u škol s prvním i druhým stupněm. Zde ředitelé uplatňují nejčastěji model 1. - 3. ročník jeden třídní učitel, další 4. - 5. ročník a další třídní učitel 6. – 9. ročník. Zmíněný model si vybralo 23 respondentů ze 45 škol. 11 % oslovených respondentů používá model jeden třídní učitel 1. - 5. ročník, další 6. - 9. ročník. Zbylí respondenti vybírají modely dle konkrétní nastalé situace. V 5 % výzkumného vzorku škol s prvním i druhým stupněm využívají ředitelé při obsazování třídního učitele model jeden třídní učitel v 1. – 3. ročníku, další třídní učitel 4. - 6. ročník a další třídní učitel 6. - 7. ročník. V 32 % případů však ředitelé třídní učitele obsazují dle konkrétní nastalé situace.

Graf č. 6



Závěr

Tvrzení F, zabývající se modely obsazování třídních učitelů do tříd, nebylo výzkumem potvrzené. Z výsledků výzkumného šetření je zřejmé, že ředitelé při obsazování pracovní pozice třídního učitele se nedrží žádných výzkumem nabízených modelů, ale třídní učitele do tříd obsazují dle aktuální konkrétní situace a dle zažitých zvyků v té které škole.

OBLAST ZABÝVAJÍCÍ SE KOMPETENČNÍMI FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ VÝBĚR TŘÍDNÍHO UČITELE

Předmětem této fáze výzkumu (otázky druhé poloviny dotazníku) bylo ověřit tvrzení získaná ve fázi předvýzkumu, z kterých vyplynulo, že významnými faktory ovlivňující výběr třídního učitele na základních školách jsou kompetence uchazečů na pracovní pozici třídního učitele. Na základě získaných odpovědí byly otázky rozdělené do skupin charakterizujících oblast manažerských kompetencí, oblast odborných kompetencí, oblast sociálních kompetencí a oblast osobnostních kompetencí. Míra důležitosti jednotlivých dílčích kompetencí byla ověřována pomocí pětistupňové intervalové škály. Hodnota 1 znamenala vyjádření nejméně důležité kompetence. Nejvíce důležitá kompetence byla vyjádřena hodnotou 5.

Z důvodu zachování jednotné interpretace výsledků výzkumu ve vyhodnocování faktorů ovlivňujících výběr třídního učitele jsem k vyhodnocení zvolila porovnávání v procentech. Toto je možné z důvodu, že všichni respondenti posuzovali tentýž jev, tzn., porovnávaly se hodnoty té samé škály u různých lidí. Hodnocení téže škály více respondenty se sloučí, vypočítá se, kolik procent lidí přiřadilo určité místo na konkrétních stupních škály. Výsledky jsou uvedeny v tabulce č. 4.

Tab. 4 Hodnocení důležitosti kompetencí respondenty

Oblast kompetencí	Míra důležitosti					celkem
	1 nejméně důležité	2	3	4	5 velmi důležité	
Manažerské kompetence						
Plánování činnosti třídního učitele a plánování činnosti třídy	5 %	3 %	26 %	33 %	33 %	1
Komunikace s žáky, pedagogy, rodiči a ostatními subjekty	5 %	0 %	2 %	13 %	80 %	1
Vytváření podnětného prostředí třídy s jasně danými pravidly	3 %	2 %	8 %	15 %	72 %	1
Plánování pedagogického procesu třídy	2 %	11 %	34 %	37 %	16 %	1
Odborné kompetence						
Obsah práce třídního učitele (vedení dokumentace, třídnické hodiny, třídní schůzky)	3 %	0 %	25 %	34 %	38 %	1
Koordinace výukové a výchovné činnosti třídy	3 %	10 %	18 %	48 %	21 %	1
Poradenství v oblasti vzdělávání, výchovy a sociálních otázek	2 %	7 %	21 %	50 %	20 %	1
Sociální kompetence						
Řešení konfliktů je rychlé a otevřené	5 %	2 %	2 %	11 %	80 %	1
Dokáže ze třídy vytvořit jednotný tým/celek	3 %	2 %	5 %	26 %	64 %	1
Osobnostní kompetence						
Je vzorem a kamarádem pro své žáky	2 %	5 %	24 %	43 %	26 %	1
Umí se rozhodnout a nést důsledky svého rozhodnutí	3 %	2 %	0 %	38 %	57 %	1
Je důvěrníkem rodiny a partnerem pro rodiče svých žáků	7 %	8 %	34 %	34 %	17 %	1
Je samostatný a kreativní	5 %	0 %	10 %	41 %	44 %	1

Analýza výsledků oblasti manažerských kompetencí

Při analýze jednotlivých oblastí kompetencí důležitých pro výběr třídního učitele je zřejmé, že jako nejvýznamnější kompetencí, která ovlivňuje výběr v oblasti manažerských dovedností, je kompetence Komunikace s žáky, pedagogy, rodiči a ostatními subjekty. Stupněm 5, který označoval stupeň nejdůležitější kompetence, ji označilo 80 % respondentů. Druhou nejvýznamnější kompetencí je dle respondentů kompetence Vytváření podnětného prostředí třídy s jasně danými pravidly, kterou označilo 72 % respondentů. U manažerské kompetence, Plánování činností třídního učitele, činnosti třídy i u kompetence Plánování pedagogického procesu je mínění respondentů již rovnoměrně rozptýlené mezi jednotlivými stupni důležitosti. Většina respondentů 66 % respektive 53 % hodnotila tyto kompetence stupněm 4 a 5.

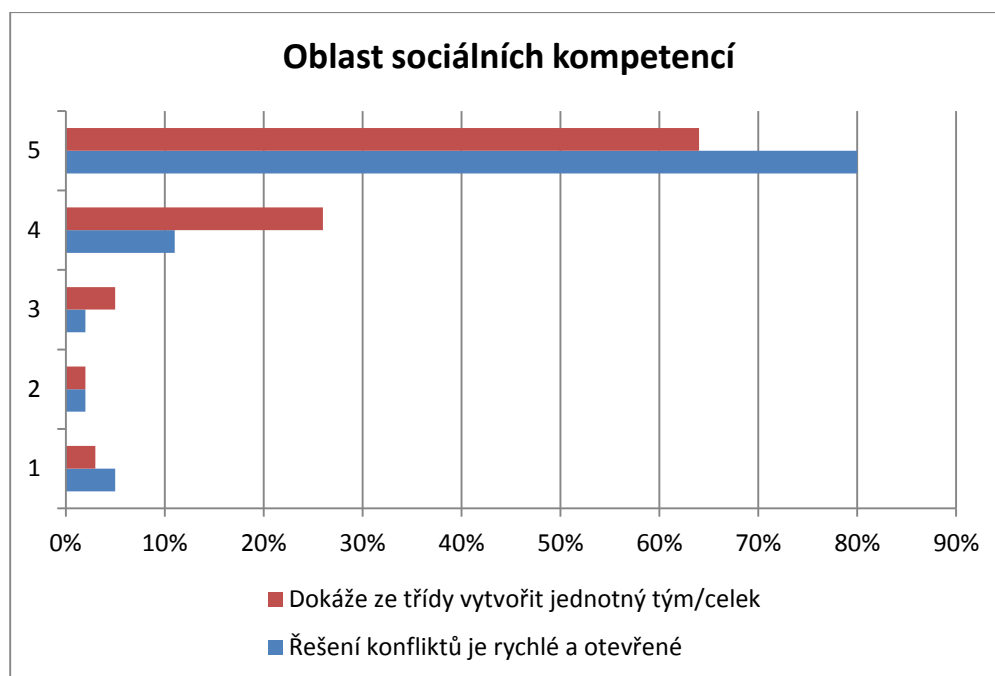
Graf č.7



Analýza výsledků oblasti sociálních kompetencí

Z hodnocení dalších kompetencí vyplývá, že mezi další významné faktory ovlivňující výběr třídního učitele patří Sociální kompetence uchazeče na pracovní pozici třídního učitele. Schopnost řešit konflikty rychle a účinně za důležité označilo 80 % dotázaných a označilo je stupněm 5 - nejdůležitější kompetence. Stupněm 4 dalších 11 % respondentů. Obdobná je situace i u kompetence Dokáže ze třídy vytvořit jednotný tým/celek. Stupněm 4 označilo 26 % a stupněm 5 označilo 64 % dotázaných. Výsledky šetření jsou graficky znázorněné v následujícím grafu.

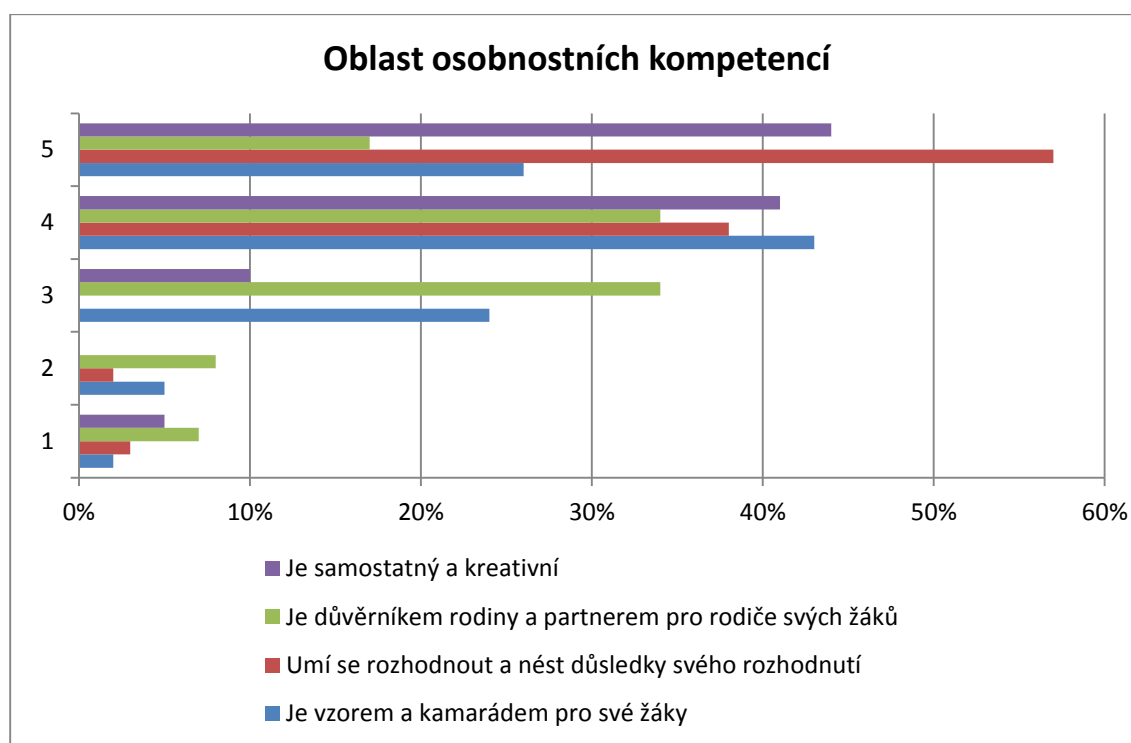
Graf č. 8



Analýza výsledků oblasti osobnostních kompetencí

U oblasti osobnostních kompetencí za nevýznamnější považují respondenti kompetenci: Umí se rozhodnout a nést důsledky svého rozhodnutí. Stupněm 4 a 5 ji označilo až 95% respondentů. Vedení škol také významně ovlivňuje při výběru třídního učitele samostatnost a kreativita uchazeče. Stupněm 4 a 5 ji ohodnotilo až 85 % dotázaných. Kompetenci Je vzorem pro své žáky jako důležitou, stupněm 4 a 5, označilo 69 % respondentů. V této oblasti za nejméně důležitou byla označena kompetence Je důvěrníkem rodiny a partnerem pro rodiče svých žáků, kterou jako důležitou označilo celkem 51 % respondentů.

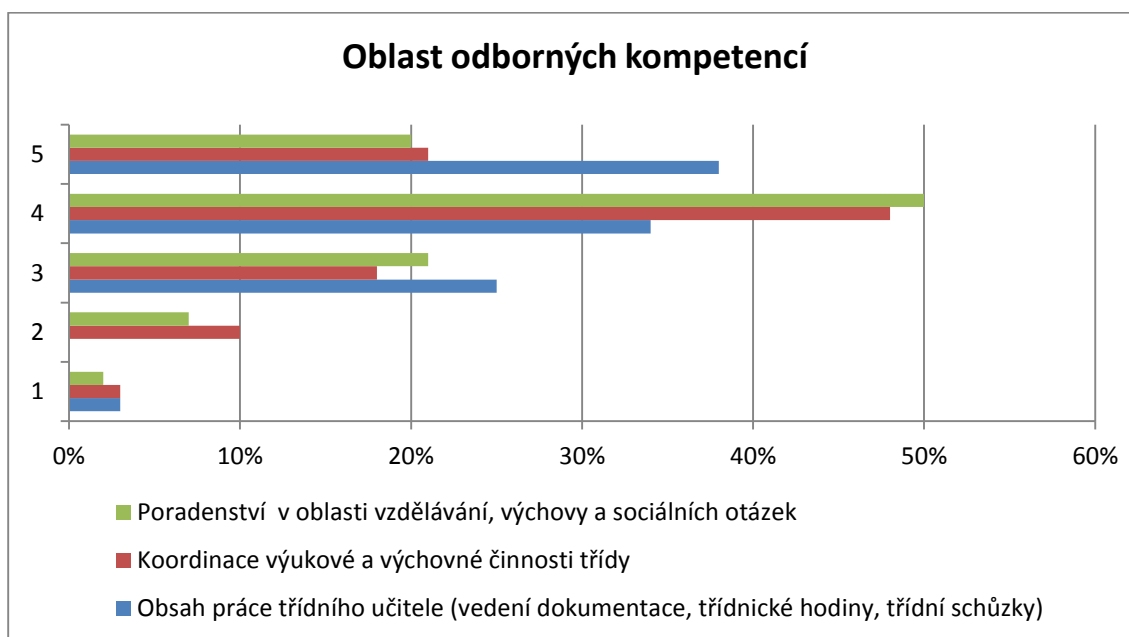
Graf č 9



Analýza výsledků oblasti odborných kompetencí

Dle výsledků výzkumu považují respondenti plnění odborných kompetencí, za významný faktor, který berou v úvahu při výběru třídního učitele. Mezi tyto kompetence patří: Obsah práce třídního učitele (vedení dokumentace, třídnické hodiny, třídní schůzky), Koordinace výukové a výchovné činnosti třídy a Poradenství v oblasti vzdělávání, výchovy a sociálních otázek. Názor respondentů však již nebyl úplně tak jednoznačný jako u komunikačních kompetencí a kompetence řešit konflikty rychle a účinně. Nicméně stupněm 4 a 5 (vysoký stupeň důležitosti) označilo kompetenci Obsah práce třídního učitele 72 % respondentů, Koordinaci výukové a výchovné činnosti 69 % respondentů a kompetenci Poradenství v oblasti vzdělávání, výchovy a sociálních otázek 70 % dotázaných.

Graf č. 10



Kompetence dle použitého kompetenčního modelu se jeví jako významný faktor ovlivňující výběr třídního učitele na základní škole. Všechny kompetence v souhrnu byly hodnocené stupni od středního do nejvyššího stupně 5, který představuje hodnotu velmi důležité kompetence.

Na základě získaných výsledků výzkumu byl navrhovaný kompetenční model třídního učitele využitelný k výběru třídního učitele upraven. Do upraveného kompetenčního modelu byly zahrnuty pouze ty kompetence, které více než 70% všech respondentů vyhodnotilo stupni 4 a 5, v našem případě, jako nejdůležitější kompetence. Výzkumem ověřený kompetenční model, využitelný k výběru třídního učitele na základní škole je zobrazen tabulce č. 4.

Tab. 4 Kompetenční model k výběru třídního učitele

Oblast kompetencí	Dílčí kompetence	Hodnocení kompetence				
		1	2	3	4	5
Manažerské kompetence						
	Komunikace s žáky, pedagogy, rodiči a ostatními subjekty					
	Vytváření podnětného prostředí třídy s jasně danými pravidly					
Odborné kompetence						
	Obsah práce třídního učitele (vedení dokumentace, třídnické hodiny, třídní schůzky)					
	Poradenství v oblasti vzdělávání, výchovy a sociálních otázek					
Sociální kompetence						
	Řešení konfliktů je rychlé a otevřené					
	Dokáže ze třídy vytvořit jednotný tým/celek					
Osobnostní kompetence						
	Umí se rozhodnout a nést důsledky svého rozhodnutí					
	Je samostatný a kreativní					

3.7 Shrnutí výzkumného šetření

Cíle diplomové práce a cíle výzkumu stanovené v kapitole 3.1 lze považovat za splněné. Byl popsán stav zkoumané problematiky a zasazení tématu výběru třídního učitele do širšího kontextu personální činnosti v základních školách. Dále byl realizován výzkum zaměřený na faktory ovlivňující výběr třídního učitele, který vedl k novým poznatkům v dané oblasti a poznání, které nejvýznamnější faktory ovlivňují rozhodnutí vedení základních škol při personální činnosti výběru třídního učitele na základních školách. Výsledky výzkumu jsou zpřístupňovány studentům učitelství prostřednictvím informačního systému Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, odborné veřejnosti a školám zúčastněným v části kvalitativního výzkumu na sběru dat bude poskytnuta zpětná vazba. Lze říci, že se podařilo popsat základní faktory ovlivňující výběr třídního učitele na základních školách. Tyto faktory na základě výsledků výzkumu dělíme do dvou oblastí:

- oblast personálních faktorů
- oblast kompetenčních faktorů

3.7.1 Oblast personálních faktorů

V oblasti personálních faktorů bylo výzkumným šetřením zjištěno a potvrzeno následující:

- personální činnosti **výběru třídního učitele provádí** na základních školách **vždy vedení školy**. Na školách s prvním stupněm jsou to ředitelé škol a na základních školách s prvním i druhým stupněm ředitel školy společně se zástupcem/ci ředitele/lů škol
- při výběru třídního učitele **vedení škol** vždy **preferuje vnitřní zdroje** zaměstnanců. V případě, že není možné vybrat třídního učitele z vnitřních zdrojů, vedení základních škol upřednostní uchazeče s pedagogickou praxí nebo absolventa pedagogické fakulty. Pokud pozici třídního učitele vedení školy obsadí absolventem pedagogické fakulty, poskytne mu náležitou různorodou podporu. Nejčastěji přidělí zkušeného třídního učitele do paralelní třídy, zabezpečí vedení adaptace absolventa zkušeným uvádějícím učitelem a velmi úzkou spoluprací se zástupcem školy

- při výběru třídního učitele **vedení škol upřednostňuje** výběr z uchazečů **s pracovním úvazkem vyšším než 0,5 pracovního úvazku**
- výzkumem bylo potvrzeno, že k obsazení pracovní pozice **třídního učitele** vedení škol uvádí jako dostatečnou **délku praxe tři roky**. Přičemž se však zde prolínají obě oblasti výzkumu. Kvalitativní i kvantitativní, z kterých vyplynulo, že **více než délku praxe vedení škol preferuje osobnostní kompetence** uchazečů na pracovní pozici třídního učitele
- při obsazování pozice třídního učitele, vedení škol nejčastěji vybírá z učitelů **s více hodinově dotovanými předměty**, a to **z důvodu**, aby se budoucí **třídní učitel potkával se svojí třídou co možná nejčastěji**. V případě škol s prvním i druhým stupněm a se zvyšujícím se počtem žáků, vybírá vedení škol i z vyučujících méně hodinově dotovaných předmětů. V tomto případě se do úvazku třídního učitele nejčastěji zařazují předměty výchovného charakteru, dále předměty, které ve své třídě třídní učitel učí tzv. „neaprobované“ nebo se zařazují třídnické hodiny
- při obsazování pracovní pozice třídních učitelů napříč školou využívá vedení škol různé modely. Na prvním stupni modely jeden třídní učitel 1. – 5. ročník nebo jeden třídní učitel 1. – 3. ročník, další třídní učitel 4. – 5. ročník. U škol plně organizovaných se jedná o různé modely (viz. výše). Jedna třetina vedení škol modeluje obsazení dle konkrétní dané momentálně vzniklé situace.

3.7.2 Oblast kompetenčních faktorů

Jako **důležitější faktor** při obsazování pracovní pozice třídního učitele, vyhodnotili respondenti **faktory** pocházející **z oblasti kompetencí** (způsobilosti, schopnosti, dovednosti) uchazečů, konkrétně kompetencí pocházející od uchazeče. Na základě výsledků výzkumného šetření je v diplomové práci sestaven kompetenční model třídního učitele. Kompetenční model je rozdělen do čtyř hlavních kompetenčních oblastí, které vedení škol výzkumného vzorku označilo jako **nejdůležitější kompetence**⁴, kterými

⁴(>70% respondentů označilo stupněm 4 a 5 na pětistupňové hodnotící stupnici, kde stupeň 1 vyjadřoval nejméně důležitou kompetenci a stupeň 5 vyjadřoval nejdůležitější kompetenci)

má být vybaven uchazeč o pracovní pozici třídního učitele. Jedná se oblasti manažerských, odborných, sociálních a osobnostních kompetencí. K nejdůležitějším faktorům, které ovlivňují rozhodnutí vedení škol při výběru vhodného kandidáta na pozici třídního učitele, dle výsledků výzkumu patří následující dílčí kompetence:

- **Osobnostní kompetence**
 - uchazeč se umí rozhodnout a nést důsledky svého rozhodnutí
 - je samostatný a kreativní
- **Sociální kompetence**
 - řeší konflikty rychle a otevřeně
 - dokáže ze třídy vytvořit jednotný tým/celek
- **Manažerské kompetence**
 - komunikuje s žáky, pedagogy, rodiči a ostatními subjekty
 - vytváří podnětné prostředí s jasně danými pravidly
- **Odborné kompetence**
 - Obsah práce třídního učitele (vedení dokumentace, třídnické hodiny, třídní schůzky)
 - Poradenství v oblasti vzdělávání, výchovy a sociálních otázek

Díky těmto poznatkům získáváme představu o faktorech, které významným způsobem ovlivňují rozhodnutí vedení základních škol při výběru vhodného uchazeče na pracovní pozici třídního učitele. Výsledky shrnuty v tomto oddíle diplomové práce poslouží začínajícím ředitelům jako návod a pomocník při výběru třídního učitele. Třídního učitele, který z personálního hlediska je jednou z nejdůležitějších pozic v organizaci – škole, protože právě pracovní pozice třídního učitele je tou pracovní pozicí, která vytváří obraz organizace – školy navenek. Jeho práce, schopnosti, dovednosti a znalosti vytvářejí každodenní obraz fungování organizace – školy.

Závěr

Cílem této závěrečné diplomové práce bylo zjistit, které nejvýznamnější faktory ovlivňují výběr třídního učitele na základní škole. Třídní učitel je v mnoha ohledech nejvýznamnější osobou, která každodenním úzkým kontaktem s klienty, a to nejen žáky, rodiči žáků, veřejností, zřizovatelem, kolegy spoluvytváří a prezentuje obraz školy. Třídní učitel svým počínáním a svým jednáním reprezentuje organizaci navenek a tím značnou mírou ovlivňuje, jakým způsobem je organizace-škola vnímaná okolím. Nároky společnosti se neustále zvyšují ve všech oblastech života, tudíž i ve školství, a to přivádí management organizace k implementaci nejen nejmodernějších postupů v personální činnosti, ale i k přístupu výběru vhodného kandidáta s velkou mírou odpovědnosti.

Ve své diplomové práci jsem analyzovala **faktory ovlivňující výběr třídního učitele** na základních školách. Na základě provedeného výzkumu je možné zkonstatovat, že personální činnost, výběr pracovníka na definovanou pracovní pozici, v našem případě třídního učitele, je velmi důležitá činnost ve školství. Z tohoto důvodu **třídního učitele vybírá vždy vedení školy**, přičemž u škol s pouze prvním stupněm nejčastěji ředitel školy. U základních škol s prvním i druhým stupněm je to vedení školy, které představuje ředitele školy a zástupce ředitele školy. V ojedinělých případech (3 % výběrového vzorku) se stává, že třídní učitel nabídne své služby sám.

Z výsledku provedeného šetření vyplývá, že **k výběru třídního učitele**, vedení škol nejčastěji **využívá** metodu **kompetenčního modelu** v kombinaci s **výběrovým pohovorem**. Pokud daný uchazeč vyhovuje personálním podmínkám stanoveným danou pracovní pozicí, dalším krokem, které vedení aplikuje, je analýza schopností, dovedností a znalostí – kompetencí uchazeče na základě kompetenčního modelu určeného k výběru zaměstnance.

Z personálního hlediska vedení škol k výběru třídního učitele **preferuje** vždy **vnitřní zdroje** zaměstnanců. Pokud z různých důvodů není možné využít vnitřní zdroje zaměstnanců, využívá vedení škol méně často zdroje vnější. V tomto případě se však snaží využít učitelů s pedagogickou praxí nebo **absolventů pedagogických fakult**. Pokud vedení škol z různých důvodů musí obsadit pracovní pozici třídního učitele absolventem pedagogické fakulty, uvědomuje si, že absolventa je **nutné intenzivně podporovat** ve všech směrech. Nejčastěji přidělením zkušeného učitele přímo k potřebám absolventa, nebo přidělením velmi zkušeného třídního učitele do paralelní

třídy a velkou souběžnou podporou všech zaměstnanců, nejčastěji však ze strany zástupce ředitele školy.

Z hlediska **výše pracovního úvazku** vedení škol preferuje obsadit pozici třídního učitele zaměstnanci s plným pracovním úvazkem. Pokud není možné využít zaměstnance s plným úvazkem, vedení preferuje zaměstnance, kteří mají úvazek **vyšší než 0,5 úvazku**. U škol pouze s prvním stupněm se jedná i o zaměstnance důchodce, kteří mají určitým způsobem snížený pracovní úvazek.

Na otázku jak často by se třídní učitel měl potkávat se svojí třídou, účastníci obou částí výzkumu odpověděli shodně: „co nejvíce“, nicméně se shodli, že postačující jsou minimálně tři vyučovací hodiny týdně, avšak důležité je každodenní setkávání třídního učitele s třídou. Z tohoto důvodu při výběru třídního učitele se vedení škol snaží přednostně tyto pozice obsazovat učiteli s **nejvíce hodinově dotovanými předměty**, což představují učitelé českého jazyka a matematiky. Logicky však v případě škol s prvním i druhým stupněm a se zvyšujícím se počtem žáků tato možnost velmi rychle klesá a vedení škol musí vybírat třídní učitele i z řad vyučujících s hodinově méně dotovaných předmětů i vyučujících cizích jazyků a výchovných předmětů. Situaci, aby se třída a třídní učitel potkávali častěji než např. dvě hodiny týdně, řeší vedení škol tím, že do úvazku vyučujícího zařadí předměty, které bude ve své třídě učit tzv. neaprobovaně. Nejčastěji se jedná o předměty výchovného charakteru. Dále zařazuje do rozvrhů třídy třídnické hodiny. O něco složitější je situace v opravdu velkých školách s počty žáků nad 400, kdy vedení škol musí obsadit pracovní pozici třídního učitele i vyučujícími cizích jazyků a třídy musí na cizí jazyky dělit na skupiny. V tomto případě opět zařazují do úvazku učitele předměty, které bude učit neaprobovaně nebo se snaží přizpůsobit rozvrh třídy takovým způsobem, aby třídní učitel vyučoval cizí jazyk v obou skupinách. Dle výzkumu však 20% vedení škol tuto situaci vůbec neřeší.

Pracovní pozice třídního učitele je pozice, která je obsazovaná na relativně dlouhou dobu. Vývojové potřeby žáků, které významným způsobem zasahují do života tříd i celé školy, jsou za dlouhé období povinné školní docházky velmi různé, a tyto potřeby vyžadují od vedení škol adekvátní reakci při výběru třídního učitele. Modely obsazení třídního učitele se různí od typu škol. U základních škol pouze s prvním stupněm se nejčastěji využívá model jeden třídní učitel na období 1. - 5. ročník. U plně

organizovaných základních škol, tzn. s prvním i druhým stupněm, se jako nejlepší osvědčuje model 1. - 2. ročník jeden třídní učitel, další 3. - 5. ročník a další 6. - 9. ročník.

Dle výsledků výzkumu však velmi **značným způsobem do výběru třídního učitele zasahuje faktor kompetencí třídního učitele**. Na základě výsledků předvýzkumu byl sestaven jednoduchý kompetenční model k výběru třídního učitele. Metodu kompetenčního modelu využívá vedení škol nejčastěji jako fázi předvýběru třídního učitele. Při procesu předvýběru vedení prostřednictvím kompetenčního modelu analyzuje soulad kompetencí učitele a potřeby třídy. Z výzkumu vyplynulo, že **z kompetencí třídního učitele největší důležitost** vedení škol **přisuzuje schopnostem komunikace** s žáky, pedagogy, rodiči a ostatními subjekty, vytváření podnětného prostředí třídy s jasně danými pravidly, **rychlému a otevřenému řešení konfliktů, umění se rozhodnout a nést důsledky svého rozhodnutí**, samostatnosti a kreativity. Tyto kompetence byly označeny čtvrtým a pátým stupněm míry důležitosti. Všechny kompetence v navrženém jednoduchém kompetenčním modelu třídního učitele však byly většinou (> 70 %) vedení škol výběrového vzorku označeny stupni čtyři a pět.

Z uvedeného vyplývá, že **kompetence třídních učitelů**, hlavně **osobnostní a sociální kompetence**, jsou vedle základních personálních požadavků **nejvýznamnějším faktorem**, který vedení škol zohledňuje při výběru třídního učitele. Kompetenční model využívaný k výběru třídního učitele, který byl sestaven na základě výsledků předvýzkumu, byl plně potvrzen při hlavním výzkumném šetření. Tento jednoduchý kompetenční model je možné vedením škol následně využít i při hodnocení práce třídního učitele.

Cíle diplomové práce byly naplněny. Byly analyzovány a určeny významné faktory ovlivňující výběr třídního učitele na základní škole. Faktory byly analyzovány a ověřeny provedeným výzkumem na výběrovém vzorku respondentů. Výsledky výzkumného šetření je možné **využít** nejen v oblasti **personálního managementu škol**. Z hlediska výsledků výzkumu je možné zkonstatovat, že při výběru třídního učitele jsou důležitější faktory vycházející kompetencí učitele než personální faktory. Kompetenční model sestavený na základě výsledků výzkumného šetření je možné využít nejen při výběru a obsazování pracovní pozice třídního učitele, ale také při následném hodnocení, odměňování a rozvoji zaměstnanců. Sestavený kompetenční model poskytuje jednotná kritéria pro výběr a následné hodnocení třídního učitele, utváří základ pro systém jeho

hodnocení, odměňování a výběr oblastí rozvoje třídního učitele. Práce je možné využít jako průvodce a pomocníka hlavně pro začínající ředitele, které upozorní na všechna úskalí při personální činnosti výběru třídního učitele.

Citovaná literatura

ABZ slovník cizích slov. [Online] [Citace: 24. únor 2014.] <http://slovník-cizich-slov.abz.cz>.

ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů. Nejnovější trendy a postupy 10. vydání.* Praha : Grada Publishing, a.s., ISBN 978-80-247-1407-3, 2012.

BAREŠ, M. *Kompetenční profil ředitelů a jejich další vzdělávání.* Disertační práce. Praha : Univerzita Karlova Praha. Pedagogická fakulta. Centrum školského managementu., 2012.

BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání: Strategický přístup ke vzdělávání pracovníků.* Praha : Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-2914-5, 2010.

BĚLOHLÁVEK, F. *Jak vést rozhovory s podřízenými pracovníky.* Praha : Grada Publishing, a.s, ISBN 978-80-247-2313-6, 2009.

BELTZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení.* Praha : Portál, s.r.o., ISBN 80-7178-479-6, 2001.

BOUŠKOVÁ, M. *Jak přidělují učitele do jednotlivých tříd?* Diplomová práce. Praha : Univerzita Karlova v Praze. Pedagogická fakulta. Katedra školní pedagogiky a sociální pedagogiky., 2012.

ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima.* Praha : Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-2742-4, 2010.

DALE, M. *Vybíráme zaměstnance, základní znalosti personalisty.* Brno : Computer Press, a.s. ISBN 978-80-251-1522-0, 2007.

DYTRTOVÁ, R., KRHUTOVÁ, M. *Učitel. Příprava na profesi.* Praha : Grada Publishing, a.s., ISBN 978-80-247-2863-6, 2009.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu.* Brno : Paido, ISBN 978-80-7315-185-0, 2010.

GOLD, A. *Řízení současné školy. O práci učitelů na střední úrovni řízení.* Žďár nad Sázavou : FAKTA v.o.s, 2005.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní teorie metody a aplikace.* Praha : Portál, s.r.o., ISBN 978-80-7367-485-4, 2008.

HOPF, A. *Sociální pedagogika pro učitele: pomoc pro každý školní den ve škole.* Praha : Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, ISBN 80-7290-053-6, 2001.

HRONÍK, F. *Hodnocení pracovníků*. Praha : Grada Publishing,a.s., ISBN 978-80-247-1458-5, 2011. ISBN 978-80-247-1458-5.

HRONÍK,F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha : Grada Publishing, a.s., ISBN 978-80-247-1457-8, 2007.

<http://www.atlasskolstvi.cz/zakladni-skoly>. [Online] [Citace: 07. únor 2014.]
<http://www.atlasskolstvi.cz/zakladni-skoly>.

KLATOVSKÝ, K., NAVRÁTIL, P. *Microsoft Excel 2007 nejen pro školy*. Kralice na Hané : Computer Media s.r.o ISBN: 80-86686-8, 2007.

KOCIÁNOVÁ, R. *Personální činnosti a metody prsonální práce*. Praha : Grada Publishing, a.s., 2010.

KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů, 4. rozšířené a doplněné vydání*. Praha : Management Press, ISBN 978-80-7261-168-3, 2012.

KRÁTKÁ, J. 2007. *Činnost třídního učitele v současných podmínkách českého školství. Disertační práce*. Brno : Masarykova Univerzita.Pedagogická fakulta.Katedra pedagogiky., 19. únor 2007. Činnosti třídního učitele v současných podmínkách českého školství. Disertační práce(Ph.D.).

KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ,D. a KURNICKÝ,R. *Manažerské kompetence:způsobilsti výjimečných manažerů*. Praha : Grada Publishing, ISBN 80-247-0698-9, 2004.

KYRIACOU, Ch. *Klíčové dovednosti učitele*. Praha : Grada Publishing, a.s., ISBN 978-80-262-0052-9, 2012.

LAKOMÁ, K. *Tvorba kompetenčního modelu učitele 2.stupně ZŠ*. Magisterská diplomová práce. Olomouc : Univerzita Palackého Olomouc, 2012.

LEWIS, C. *Employee Selection*. London : Hutchinson, 1985.

LHOTKOVÁ, I., TROJAN, V., KITZBERGER, J. *Kompetence řídících pracovníků ve školství*. Praha : Wolters Kluwer, 2012.

MAREŠ, J., JEŽEK,S. *Klima školní třídy*. Dotazník pro žáky. Praha : Národní stav pro vzdělávání, ISBN 978-80-87063-79-8, 2012.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, s.r.o., ISBN 978-80-7367-647-6, 2001.

PRUSÍKOVÁ, R. *Kdo je třídní učitel*. Moderní vyučování. 5 1997, str. 6.

PUNCH, Keith F. *Úspěšný návrh výzkumu*. Praha : Portál, s.r.o. ISBN 978-80-7367-468-7, 2008.

PUNCH, Keith F. *Základy kvantitativního šetření*. Praha : Portál, s.r.o, ISBN 978-80-7367-381-9, 2008.

Rejstřík škol a školských zařízení MŠMT. [Online] [Citace: 03. únor 2014.]
<http://rejskol.msmt.cz/>.

SPOUSTA, V. *Základní výchovné činnosti třídního učitele*. Brno : Masarykova Univerzita, ISBN 80-210-0552-1, 1993.

STOLINSKÁ, D. *Interakce učitel-žák, v proměnách primárního vzdělávání*. Disertační práce. Olomouc : Univerzita Palackého Olomouc, 2012.

ŠIKÝŘ, M., BOROVEC, D., LHOTKOVÁ, I. *Personalistika v řízení školy, 1. vyd.*
Praha : Wolters Kluwer, ISBN 978-80-7357-901-2, 2012. str. 15.

ŠVARČÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha : Portál, s.r.o, ISBN 978-80-7367-313-0, 2007.

VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno : Paido, ISBN 80-7315-082-4, 2004.

KRÁTKÁ, J. *Význam funkce třídního učitele v recentních podmínkách českého školství (se zvláštním zřetelem k podpoře zdraví žáků)*. Brno : MSD, 2006. Sborník příspěvků z konference Výzkum aktuálních problémů pedagogiky a oborových didaktik. stránky od s. 42-47.

Prováděcí právní předpisy (ve znění pozdějších předpisů)

Zákon č. 561/ 2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů.

Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky.

Metodický pokyn čj. 10 194/2002-14 k jednotnému postupu při uvolňování žáků z vyučování

Metodický pokyn čj. 20 006/2007-51 k primární prevenci sociálně patologických jevů

Metodický pokyn čj. 27 317/2004 - 24 ke koncepci poradenských služeb

Metodický pokyn čj. 10 007/98 - 26 k zajištění BOZP

Přílohy

Příloha č. 1 Odpovědi vedení škol na otázky předvýzkumu

Škola	Respondent	Okruhy zadaných otázek	Zaznamenané odpovědi
A pouze I. stupeň	ředitel školy	<ul style="list-style-type: none"> identifikovat hlavní úkol vyplývající z pozice třídního učitele identifikovat důležité personální faktory, které ovlivňují Vaše rozhodnutí při výběru třídního učitele identifikovat nejdůležitější ostatní faktory, které ovlivňují Vaše rozhodnutí při výběru třídního učitele 	<ul style="list-style-type: none"> musí být v první řadě osobnost, kovaný v psychologii musí umět dobře komunikovat musí být laskavý, ale zároveň přísný, spravedlivý, zásadový musí si umět sjednat pořádek, děti mu nemůžou skákat po hlavě rodiče ho musí brát jako partnera musí poslouchat i nevyřčené podněty potřebuji, aby případné konflikty řešil rychle dobře a sám, je dobré, když je přiměřeně samostatný my vždy vybíráme třídního se sboru, nový učitel – pouze s praxí, pak to neřeším nejraději jsem, když musím přijmout nového učitele, aby měl praxi alespoň 3 roky- protože ho za třídního potřebuji hned absolvent – musíme ho podporovat všichni, hlavně vedení třídní by se měl potkat se svojí třídou každý den, nejlépe několikrát, u nás je to jednodušší než u vás. třídního od 4. třídy střídám, aby si zvykly na jiné učitele. Děti to bez problému zvládnou, rodiče hůř. jazykáře mám zvlášť, není třídní musí umět vystihnout problémy je spojnicí mezi žákem, školou a rodinou styčný důstojník škola a jiné úřady doporučuji v žádném případě nenechat vybírat rodiče u nás na vesnici musím držet v tajnosti do poslední chvíle, jinak mám problém

Škola	Respondent	Okruhy zadaných otázek	Zaznamenané odpovědi
B I.+ II. stupeň, do 300 žáků	ředitel školy + zástupce ředitele	<ul style="list-style-type: none"> identifikovat hlavní úkol vyplývající z pozice třídního učitele identifikovat důležité personální faktory, které ovlivňují Vaše rozhodnutí při výběru třídního učitele identifikovat nejdůležitější ostatní faktory, které ovlivňují Vaše rozhodnutí při výběru třídního učitele 	<ul style="list-style-type: none"> záleží na tom, kterou třídu potřebujeme obsadit do náročné třídy raubířů nemůžu dát velmi hodného člověka, protože ho smetou musí to být vždy osobnost, člověk, kterého nemusíme vodit za ruku pokud je to osoba, která zvládá třídu, umí s rodiči komunikovat, mám o starost méně měl by být spravedlivý, ale zásadový aby to fungovalo, měl by třídu vidět každý den když dáváme za třídního zeměpisáře, tak mu přidáme do úvazku nějakou občanku, pracovky u jazykářů to je stejné, když musím dělit třídu na skupiny, ale to moc nemám nejdříve projdeme, co máme, z čeho můžeme vybírat nejlépe se samozřejmě vybírá ze stávajícího sboru, protože vím, co od lidí můžeme očekávat, vím, jak se chovají v určitých situacích pokud musíme přijmout nového člověka, snažíme se ho rok nechat bez třídnictví když je nejhůř tak mu přidělíme uvádějího třídního, který mu pomůže, pokud mám paralelku, tak je to v pohodě, pokud ne dám je alespoň vedle sebe. rády využívám elementaristky, které máme v první a druhé třídě, pak od trojky do pětiky dám jiného a druhý stupeň se snažím držet jednoho třídního pokud musíme měnit třídního, tak se snažíme, aby ve třídě byl alespoň dva roky víš, pokud je to osobnost bez nějakých problémů, tak si poradí, jinak může mít vzdělání pět a neporadí si

Škola	Respondent	Okruhy zadaných otázek	Zaznamenané odpovědi
C I. + II. stupeň, do 400 žáků	zástupce ředitele	<ul style="list-style-type: none"> identifikovat hlavní úkol vyplývající z pozice třídního učitele identifikovat důležité personální faktory, které ovlivňují Vaše rozhodnutí při výběru třídního učitele identifikovat nejdůležitější ostatní faktory, které ovlivňují Vaše rozhodnutí při výběru třídního učitele 	<ul style="list-style-type: none"> třídního vybíráme vždy s panem ředitelem společně vybíráme ho z učitelů, které známe, víme, jak pracují pokud musíme dát neznámého, raději použijeme absolventa a přizpůsobíme k obrazu svému nejvíce se absolventy „hraju“ já snažím se vybírat třídní hlavně matikáře, češtináře, pak učitele, který učí ve třídě nejvíce hodin, např. přírodopis a chemii, dáme mu to do rozvrhu tak, aby byl každý den alespoň hodinu ve třídě když mi to nevychází, máme třídnické hodiny nebo mu dáváme učit výchovy neaprobované, nejčastěji rodinku, občanku, pracovky u malých je to jednodušší, tam používáme jednu třídní do třetí třídy a pak je vyměním. Tyto pošlu opět do první třídy. jazykáře se snažím nedávat za třídní učitele pokud bych musela, tak jediné v případě, že třídu nemusím dělit a ještě mu přidáme rodinku co je, ale důležitější aby byl osobnost, která umí řešit problémy, která se domluví s žáky, s námi, rodiči, která nás bude dobře prezentovat ven musí zapadnout do týmu a držet basu třídní musí mít hlavně rád svou třídu, musí být k ní spravedlivý, přísný, ale laskavý děti musí vědět, že i když jsou v průšvihů, tak třídní je první, který o tom musí vědět děti, rodiče, my mu musíme důvěřovat musí být také dobrý organizátor musí si s třídou sednout, jinak je zle

Škola	Respondent	Okruhy zadaných otázek	Zaznamenané odpovědi
D I.+ II. stupeň nad 400 žáků	ředitel školy	<ul style="list-style-type: none"> identifikovat hlavní úkol vyplývající z pozice třídního učitele identifikovat důležité personální faktory, které ovlivňují Vaše rozhodnutí při výběru třídního učitele identifikovat nejdůležitější ostatní faktory, které ovlivňují Vaše rozhodnutí při výběru třídního učitele 	<ul style="list-style-type: none"> každý učitel, třídního nevyjímaje, musí být v první řadě osobnost my máme třídní rozdělené do vnitřních kategorií, do třetí třídy jsou to paní učitelky kvočny, pak do páté třídy záměrně obsazujeme třídní tak, aby jeden učil jeden hlavní předmět a druhý učil druhý předmět. Tím trochu učitele střídáme a přechod na druhý stupeň není tak těžký. třídní vybíráme z vlastního pedagogického sboru, pokud nám to nesedne, tak obsazujeme pozici i absolventem. Nejvíce se mu pak věnuje zástupkyně, a to ve všech ohledech. na druhém stupni využíváme vše co má ruce, ale nejdříve vždy musíme projít, co tam máme za žáky a rodiče, jestli si osobnostně sednou, jestli budou schopni bez problémů spolupracovat, jinak máme hodně starostí a problémů důležité pro nás je, aby třídní byl ve třídě minimálně hodinu každý den, aby děti měl rád, byl k nim spravedlivý. když jsou třídní jazykáři, tak jim do úvazku přidělujeme předměty, které učí neaprobovaně, např. výtvarnou výchovu, ale pozor, učitel musí sám chtít, v opačném případě hledáme náhradní řešení snažili jsme se již několikrát dát pevně do rozvrhu třídnické hodiny, ale bohužel se nám to moc nedaří- je nás hodně a máme se co vejít do školy musí být hodně samostatný ve věcech organizace života třídy, musí umět spolupracovat se speciálním pedagogem, výchovným poradcem, vedením školy musí hlavně mezi nás zapadnout odborné věci, jako vyplňování dokumentů, kontrola třídnic a jiná korespondence je hračka, to ho naučíme, důležité je, aby to byla osoba s komunikačními dovednostmi

Škola	Respondent	Okruhy zadaných otázek	Zaznamenané odpovědi
E I .+II. stupeň Nad 500 žáků	zástupce ředitele	<ul style="list-style-type: none"> identifikovat hlavní úkol vyplývající z pozice třídního učitele identifikovat důležité personální faktory, které ovlivňují Vaše rozhodnutí při výběru třídního učitele identifikovat nejdůležitější ostatní faktory, které ovlivňují Vaše rozhodnutí při výběru třídního učitele 	<ul style="list-style-type: none"> my jsme obrovská sídlištní škola a máme ustálený pedagogický sbor točím třídní podle modelu 1. - 5., 6. – 9., pak to otočím. vybírám vždy ze stávajícího sboru. na prvním stupni je to jasné na druhém taky, třídní jsou všichni, pokud mám někoho, kdo by ve třídě nebyl alespoň 3 hodiny týdně, tak mu přidávám neaprobované hodiny do rozvrhu. jazykáře se snažím nedávat, pokud mi to jinak nevyjde, tak učí ve své třídě ještě rodinnou výchovu a občanku, pokud je šikovný tak pracovky. Moc se jimi snažím nemrhat absolventy zatím fakt neřeším, všichni jsme tak v mém věku (40-45 let pozn. autora), ale pokud to bude nutné, dám ho do paralelky s hodně zkušeným třídním a budu ho podporovat hlavně já víš, pro mě je důležité, aby ten člověk práci zvládal, aby za mnou nechodil s každou maličkostí ať je schopen se domluvit se svojí třídou, rodiči, kolegy aby byl trochu aktivní a snažil se dětem život ve škole zpestřit tak, aby tam chodily rády. musí mít také vystupování musí umět vyřešit konflikty rychle a účinně. Tím, jak jsme sídlištní škola, problémů se sociální skupinou máme hodně do první třídy jdou samozřejmě ty nejlepší z prvního stupně pokud mám hodně problémovou třídu, bohužel musím zamíchat učiteli a odnese si to vždy ten chudák nejlepší

Příloha č. 2.

Průvodní dopis k dotazníku

Vážená paní ředitelko, vážený pane řediteli,

jmenuji se Ildikó Šalamova, jsem zástupkyní na základní škole v Mnichovicích a současně studentkou 5. ročníku magisterského studia Management vzdělávání. Tímto si dovoluji obrátit se na Vás s prosbou o spolupráci a poprosit Vás o pár minut Vašeho času při vyplnění dotazníku, který je součástí mé diplomové práce na téma Faktory ovlivňující výběr třídního učitele na základní škole. Šetření je samozřejmě zcela anonymní a v případě, že projevíte zájem o výsledky, tak Vám je ráda pošlu.

Dotazník je připraven v elektronické formě v Google dokumentu, odkaz je součástí tohoto mailu. Odpovědi na otázky se mi zobrazí zcela anonymně v prostředí Google documents.

Děkuji Vám za ochotu

Ildikó Šalamova

Dotazník

Výběr třídního učitele dotazník

Dobrý den, prosím Vás o vyplnění následujícího dotazníku

Část personální faktory

Typ školy, kterou řídíte

Vyberte prosím z následujících možností

- škola pouze s prvním stupněm
- škola s prvním i druhým stupněm

Počet žáků

Vyberte prosím možnost, které odpovídá velikosti Vaší školy

- do 200
- do 300
- do 400
- nad 400

Kdo u Vás ve škole vybírá třídního učitele

- pouze ředitel
- pouze zástupce ředitele
- vedení školy (ředitel školy + zástupce ředitele školy)
- budoucí třídní učitel
- jiné

Jaké je podle Vás hlavní zaměření práce třídního učitele

Vyberte z možností, v případě, že si vyberete jiné - prosím popište.

- vzdělávací
- výchovná
- jiné

Z kterých zdrojů při obsazování pracovní pozice třídního učitele nejčastěji čerpáte

Vyberte prosím možnost, ze kterých zdrojů nejčastěji čerpáte.

- vnitřní zdroje - vždy ze stávajícího učitelského sboru
- vnější zdroje - učitel/ka s pedagogickou praxí

- vnější zdroje - absolvent/ka pedagogické fakulty
- vnější zdroj - uchazeč/ka bez pedagogické praxe
- jiné

Při výběru vhodného kandidáta na pozici třídního učitele vybíráte

Vyberte prosím.

- z učitelů pouze s plným úvazkem
- z učitelů s úvazkem více než 0,5
- z učitelů s úvazkem méně než 0,5
- při výběru velikost úvazku neberu v úvahu
- jiné

Jak často by se třídní učitel měl potkávat se svojí třídou v rámci výuky

Vyberte prosím možnost, která je podle Vás dostačující.

- minimálně 1 vyučovací hodinu týdně
- minimálně 2 vyučovací hodiny týdně
- minimálně 3 vyučovací hodiny týdně
- minimálně 4 vyučovací hodiny týdně

Kterými učiteli přednostně obsazujete pracovní pozici třídního učitele

Prosím vyberte.

- učitel s nejvíce hodinově dotovanými předměty (M, Čj)
- učitel hodinově méně dotovaných předmětů (Z, Pp, F, Ch)
- učitel cizích jazyků
- učitel výchovných předmětů (Tv, Vv, Ov, Hv)
- výchovný poradce
- jiné

V případě, že obsazujete pracovní pozici třídního učitele vyučujícím jazyků a třídu dělíte na skupiny, jakým způsobem zajistíte, aby se třídní učitel potkával s celou třídou?

Prosím popište.

V případě, že obsazujete pracovní pozici třídního učitele vyučujícím předmětů, časový rozsah, kterého je např. 2 hodiny týdně, jakým způsobem zajistíte, aby se třídní učitel potkával s třídou častěji?

Vyberte prosím možnost, pokud kombinujete několik možností, prosím, popište je v části jiné.

- zařazují do rozvrhu třídnické hodiny
- přidělují do úvazku třídního učitele hodiny mimo jeho aprobaci např. předměty výchovného zaměření
- dostačující je, aby se třídní učitel s třídou potkával v rámci přestávek, exkurzí
- dostačující je setkávání v rámci využití ICT komunikace
- neřeším
- jiné

Jakou délku praxe preferujete při obsazování pozice třídního učitele?

Prosím vyberte.

- absolvent PF
- pedagogická praxe 1 rok
- pedagogická praxe do 3 let
- pedagogická praxe do 5 let a více
- jiné

V případě, že jste vybrali absolventa PedF, prosím popište, jakým způsobem podporujete absolventa.

Který model přidělení třídního učitele nejčastěji využíváte

Prosím označte.

- model jeden třídní učitel od 1. - 5. třídy (škola pouze s I. stupeň)
- model jeden třídní učitel od 1. - 3. třídy, další třídní učitel od 4. - 5. třídy (škola pouze s I. stupněm)
- model jeden třídní učitel od 1. - 5. třídy, další třídní učitel od 6. - 9. třídy

- model jeden třídní učitel od 1. - 3. třídy, další třídní učitel od 4. - 5. třídy, další třídní učitel od 6. - 9. třídy
- model jeden třídní učitel od 1. - 3. třídy, další třídní učitel od 4. - 6. třída, další třídní učitel od 7. - 9. třídy
- dle konkrétní situace
- jiné

Část kompetenčních faktorů

U následujících kompetencí třídního učitele prosím označte jejich důležitost

Plánování činnosti třídního učitele a plánování činnosti třídy

1	2	3	4	5
Nejméně důležitá kompetence			Nejvíce důležitá kompetence	

Komunikace s žáky, pedagogy, rodiči a ostatními institucemi

1	2	3	4	5
Nejméně důležitá kompetence			Nejvíce důležitá kompetence	

Vytváření podnětného prostředí třídy s jasně danými pravidly

1	2	3	4	5
Nejméně důležitá kompetence			Nejvíce důležitá kompetence	

Plánování pedagogického procesu třídy

1	2	3	4	5
Nejméně důležitá kompetence			Nejvíce důležitá kompetence	

Obsah práce třídního učitele (vedení dokumentace, korespondence s různými orgány, třídnické hodiny, třídní schůzky)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Nejméně důležitá kompetence

Nejvíce důležitá kompetence

Poradenství v oblasti vzdělávání, výchovy a sociálních otázek

1 2 3 4 5

Nejméně důležitá kompetence

Nejvíce důležitá kompetence

Koordinace výukové a výchovné činnosti třídy

1 2 3 4 5

Nejméně důležitá kompetence

Nejvíce důležitá kompetence

Řešení konfliktů je rychlé a otevřené

1 2 3 4 5

Nejméně důležitá kompetence

Nejvíce důležitá kompetence

Dokáže ze třídy vytvořit jednotný tým/celek

1 2 3 4 5

Nejméně důležitá kompetence

Nejvíce důležitá kompetence

Je vzorem a kamarádem pro své žáky

1 2 3 4 5

Nejméně důležitá kompetence

Nejvíce důležitá kompetence

Umí se rozhodnout a nést důsledky svého rozhodnutí

1 2 3 4 5

Nejméně důležitá kompetence

Nejvíce důležitá kompetence

Je samostatný a kreativní

1 2 3 4 5

Nejméně důležitá kompetence

Nejvíce důležitá kompetence

Je důvěrníkem rodiny a partnerem pro rodiče svých žáků. Je samostatný a kreativní

1	2	3	4	5
Nejméně důležitá kompetence			Nejvíce důležitá kompetence	

Seznam obrázků

Obr. 1 Cyklus lidských zdrojů

Obr. 2 Vztah mezi měřitelným výkonem a kompetencemi

Obr. 3 Oblasti kompetencí

Seznam tabulek

Tab. 1 Struktura výzkumu

Tab. 2 Kompetenční model třídního učitele k obsazení pracovní pozice

Tab. 3 Hodnocení důležitosti kompetencí respondenty

Tab. 4 Kompetenční model k výběru třídního učitele

Seznam grafů

- Graf č. 1** Kdo se zabývá výběrem třídního učitele
- Graf č. 2** Zdroje výběru třídního učitele
- Graf č. 3** Velikost úvazku třídního učitele
- Graf č. 4** Délka preferované praxe
- Graf č. 5** Hodinová dotace vyučovaných předmětů třídního učitele
- Graf č. 6** Model obsazování třídních učitelů
- Graf č. 7** Oblast manažerských kompetencí
- Graf č. 8** Oblast sociálních kompetencí
- Graf č. 9** Oblast osobnostních kompetencí
- Graf č. 10** Oblast odborných kompetencí

Seznam použitých zkratk

apod. a podobně

např. například

obr. obrázek

resp. respektive

tab. tabulka

tj. to jest

tzn. to znamená

tzv. tak zvaný

ZŠ základní škola

MŠ mateřská škola

SŠ střední škola